

**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА
ФРАНКА**

На правах рукопису

ПАВЛЕНКО АННА ЮРІЇВНА

УДК 378.14.015.62

**ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У
ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО
ЦИКЛУ**

13.00.04 — теорія і методика професійної освіти

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Вітвицька Світлана Сергіївна,
доктор педагогічних наук, професор

Житомир — 2015

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ	
1.1. Аналіз категоріально-термінологічної системи дослідження.....	12
1.2. Особливості навчально-виховного процесу в професійно-технічному навчальному закладі: історико-педагогічний аспект.....	31
1.3. Наукові підходи до формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів.....	60
Висновки до першого розділу.....	78
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ	
2.1. Роль і функції суспільно-гуманітарних дисциплін у формуванні загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів.....	80
2.2. Структура, рівні, критерії та показники сформованості загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних училищ у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.....	104
2.3. Структурні та функціональні компоненти моделі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного циклу.....	118
Висновки до другого розділу.....	135
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ	

ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

3.1. Програма експериментального дослідження. Аналіз результатів констатувального етапу експерименту.....	138
3.2. Технологія формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу.....	155
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	172
Висновки до третього розділу.....	185
ВИСНОВКИ.....	187
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	191
ДОДАТКИ.....	219

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Інтеграція України з країнами Європи, загострення проблеми міжкультурної взаємодії і порушення соціальної злагоди в умовах глобалізаційних кризових процесів вимагає обґрунтування сучасних засад загальнокультурного виховання, становлення толерантної особистості, здатної адаптуватися до постійних змін у суспільстві, самореалізації та самовдосконалення. Цей процес передбачає активізацію пошуків оптимальних форм навчання в професійно-технічних навчальних закладах. Концептуальні положення щодо змісту, форм й методів організації навчально-виховного процесу у професійно-технічному навчальному закладі ґрунтуються на засадах Конституції України, «Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті» (2001 р.), Закону України "Про професійно-технічну освіту", Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012—2021 рр., а також відповідно до вимог документів ЮНЕСКО, Міжнародної організації співробітництва і розвитку освіти.

У зв'язку з цим підвищується роль професійно-технічної освіти, зокрема в контексті вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін, які забезпечують оволодіння учнями духовними надбаннями українського народу, формування світогляду і національної свідомості, загальнокультурними цінностями та морально-етичними нормами поведінки в соціумі.

Різні аспекти проблеми навчання та виховання учнів професійно-технічного навчального закладу висвітлено в працях Ю. Бєлова, Ю. Грязнова, І. Жабінця, І. Лікарчука, Н. Ничкало, О. Соколова й ін. У психологічній та педагогічній науці формування загальнокультурної компетентності учнів розглядається через низку складників, серед яких пріоритетними для нашого дослідження є: гуманістичне виховання і формування гуманних взаємин між учнями (С. Бондар, А. Кияновський, А. Краменко, А. Кудусова, Д. Пащенко, А. Сущенко, Н. Химич та ін.); полікультурне виховання (Р. Анан'ян,

В. Бойченко, В. Болгаріна, І. Бондаренко, Л. Голік, О. Ковальчук, В. Присакар та ін.), міжкультурна взаємодія (В. Кан-Калик, Ю. Кулюткін, А. Капська, Л. Кондрашова, А. Мудрик, О. Мороз, Л. Рувінський, Л. Савенкова, А. Реан та ін.), роль суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі професійної підготовки (М. Бабишена, Н. Бондар, В. Буренко, А. Карнаух, В. Ципко).

З позиції культурологічного підходу досліджено механізми, тенденції формування окремих компонентів загальної культури: духовної (Б. Братусь, Н. Щуркова та ін.), професійно-психологічної (Н. Ліфінуєва), проєктивної (Л. Гур'є), професійно-моральної (Г. Білецька, Н. Дьяченко, Г. Кочетов, Е. Помиткін та ін.), комунікативної (Л. Мамчур, А. Мудрик, О. Уваркіна, Є. Шевцова та ін.), інформаційної (Т. Коваль, А. Коломієць, С. Федорова та ін.).

Проте аналіз наукових джерел, дисертаційних робіт, виконаних протягом останніх років, засвідчив, що у вітчизняній педагогіці відсутні комплексні дослідження проблеми формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

На основі аналізу педагогічної теорії та практики підготовки майбутніх фахівців робітничих професій виокремлено низку **суперечностей**, які актуалізують проблему формування загальнокультурної компетентності, між:

- соціальним замовленням цієї освітньої галузі і недостатнім рівнем сформованості загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у сучасних умовах;
- необхідністю цілеспрямованого формування досліджуваної компетентності і недостатністю теоретичного обґрунтування системної реалізації цього процесу;
- загальнокультурним потенціалом суспільно-гуманітарних дисциплін і недостатньою його реалізацією в процесі навчання в умовах професійно-технічного навчального закладу;

- розробленістю загальних засад щодо формування загальної культури і необхідністю дослідження особливостей формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Актуальність, теоретична і практична значущість та необхідність вирішення окреслених суперечностей визначили вибір теми дослідження: **“Формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу”**.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до завдань загальнонаукового напрямку роботи кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка “Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах ступеневої освіти” (державний реєстраційний номер 011002110). Тему дисертації затверджено вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 4 від 25.11.2011 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 1 від 31.01.2012 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність моделі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних училищ у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження сформульовані такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан дослідженості проблеми в педагогічній теорії та практиці.
2. Дослідити роль та функції суспільно-гуманітарних дисциплін у формуванні загальнокультурної компетентності.
3. Визначити сутність, структуру, критерії та показники загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних училищ.

4. Науково обґрунтувати та експериментально перевірити модель та технологію формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних училищ.

5. Підготувати методичні рекомендації щодо формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів загальнокультурної компетентності.

Об'єкт дослідження – суспільно-гуманітарна підготовка учнів професійно-технічних училищ.

Предмет дослідження – модель та технологія формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних училищ у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу.

Методологічну основу дослідження становлять: філософські положення наукової теорії пізнання; діалектичні принципи про взаємозв'язок і взаємозумовленість закономірностей і явищ соціальної дійсності; теорії об'єктивного вивчення педагогічних явищ, процесів у розвитку і зв'язку з конкретно-історичними умовами на основі єдності логічного та історичного, загального та особливого; концепції культури як сукупності практичних і духовних надбань суспільства, які відображають досягнутий рівень розвитку суспільства й людини, що втілюються в результатах продуктивної діяльності; теорії морального та етичного розвитку особистості; концепції діалогу культур; системний, діяльнісний, культурологічний, особистісно орієнтований, аксіологічний, аналітичний, антропологічний, компетентісний підходи; положення про цінність і розвиток здатності до толерантної взаємодії, всебічний розвиток особистості.

Вихідні положення дослідження ґрунтуються на законах України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Національній стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 рр.», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.).

Теоретичною основою дослідження є праці відомих вітчизняних і зарубіжних науковців з питань:

- філософії освіти (В. Андрущенко, Г. Васянович, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай, П. Саух та ін.);
- історії та сучасних тенденцій розвитку системи підготовки кваліфікованих робітничих кадрів (С. Артюх, С. Батишев, В. Безрукова, А. Біляєва, О. Булгаков, О. Веселов, Е. Зеєр, І Лікарчук, Н. Ничкало, Є. Осовський, М. Пузанов, О. Щербак та ін.);
- теорії та структури освітніх систем і тенденції їх розвитку (В. Беспалько, Б. Гершунський, С. Гончаренко, Г. Гребенюк, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, А. Лігоцький та ін.);
- формування й розвитку особистісних якостей та властивостей, компетентності та готовності особистості до професійної діяльності (О. Антонова, С. Вітвицька, Д. Ельконін, Г. Жуков, Е. Зеєр, О. Леонтьєв, А. Маркова, Л. Мітіна, К. Платонов, В. Сластьонін та ін.);
- формування загальнокультурної компетентності та роль суспільно-гуманітарних дисциплін у вихованні особистості (М. Бабишена, Н. Бондар, В. Буренко, А. Карнаух, О. Крутенко, Т. Несвірська, В. Ципко).

Для розв'язання завдань дослідження було використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури з метою систематизації теоретичних знань з досліджуваної проблеми, уточнення сутності і структуру загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів, з'ясування компонентів, критеріїв та показників її сформованості; *емпіричні* – спостереження, опитування, бесіди, анкетування, тестування, метод експертних оцінок для з'ясування актуальності проблеми сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців; педагогічний експеримент здійснювався з метою перевірки ефективності моделі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів; *математичні методи статистичної обробки* –

(кількісний та якісний аналіз експериментальних даних) для обробки результатів експериментального дослідження.

Етапи дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася протягом 2011 — 2015 років і охоплювала кілька етапів наукового пошуку.

На першому етапі (2011-2012 рр.) – *аналітико-пошуковому* – здійснено теоретичний аналіз проблеми дослідження й аналіз практичного досвіду формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців; проаналізовано стан дослідження проблеми у філософській, психолого-педагогічній й методичній літературі, обгрунтовано його актуальність.

На другому етапі (2012-2013 рр.) – *проективно-констатувальному* – розроблено програму дослідження, визначено його мету, експериментальну базу, діагностичний інструментарій, охарактеризовано рівні сформованості загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів шляхом проведення першого діагностичного зрізу в експериментальній і контрольній групах; проведено аналіз й порівняння отриманих результатів; розроблено модель і технологію формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

На третьому етапі (2013-2015 рр.) – *формуально-узагальнюючому* – впроваджено в навчально-виховний процес технологію формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів та перевірено її ефективність, здійснено порівняльний аналіз результатів констатувального та формуального етапів експерименту, сформульовано загальні висновки дослідження, а також оформлено текст дисертаційної роботи.

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснювалося на базі Житомирського вищого професійно-технічного училища сервісу і дизайну, Турчинівського професійно-технічного училища № 30, Міжрегіонального центру ювелірного мистецтва м. Київ, Київського регіонального вищого професійного училища будівництва, Полтавського

професійного ліцею транспорту, Козятинського міжрегіонального вищого професійного училища залізничного транспорту. Всього в експерименті брало учать 504 учні, 53 викладачі, 22 майстри виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

вперше науково обґрунтовано та розроблено структурно-функціональну модель формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних закладів у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу, що включає блоки (цільовий, концептуальний, змістовий, технологічний, результативний); структурні (ціле-мотиваційний, інформаційний, дієво-практичний, аналітичний) та функціональні (аксіологічний, комунікативно-нормативний, культуротворчий, рефлексивний) компоненти; розроблено технологію, що передбачає реалізацію відповідних етапів (підготовчого, когнітивного, операційного, результативного), визначено основні компоненти загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів; окреслено роль та функції суспільно-гуманітарних дисциплін у формуванні загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів, критерії та рівні її сформованості;

удосконалено механізми оновлення професійної підготовки майбутніх фахівців шляхом упровадження структурно-функціональної моделі, уточнено сутність і зміст базових понять «культура», «загальнокультурна компетентність», «загальнокультурна компетентність учнів професійно-технічних навчальних закладів»;

подальшого розвитку набули зміст, форми і методи реалізації загальнокультурної підготовки висококваліфікованих робітників.

Практичне значення одержаних результатів полягає: у визначенні шляхів впливу на формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів

суспільно-гуманітарного циклу через впровадження авторської технології та спецкурсу «Професійна етика та культура спілкування». Підготовлено методичні рекомендації «Формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу», які можуть бути використані в процесі професійної підготовки кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти. Висновки та основні положення дисертації можуть слугувати основою розробки спецкурсів і спецсемінірів з проблем формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Основні положення і результати дисертаційної роботи **впроваджено** в навчальний процес Житомирського вищого професійно-технічного училища сервісу і дизайну (довідка № 514 від 11.09.2014 р.), Турчинівського професійно-технічного училища №30 (довідка № 51 від 4.04.2014 р.), Міжрегіонального центру ювелірного мистецтва м. Київ (довідка № 402 від 11.08.2014 р.), Київського регіонального вищого професійного училища будівництва (довідка № 554 від 11.08.2014 р.), Полтавського професійного ліцею транспорту (довідка № 380 від 15.07.2014 р.), Козятинського міжрегіонального вищого професійного училища залізничного транспорту (довідка № 311 від 10.07.2014 р.).

Апробація та впровадження результатів дослідження відбувалися шляхом обговорення на наукових, науково-теоретичних та науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема, *міжнародних*: "Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні" (Львів, 2014), "Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах" (Житомир, 2014); *всеукраїнських*: "Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном" (Житомир, 2014), "Магістратура в умовах євроінтеграційних вищої школи" (Житомир, 2013), "Придніпровські соціально -гуманітарні читання" (Бердянськ, 2012), "Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи

розвитку" (Житомир, 2012), "Гуманізація педагогічної взаємодії у творчості Василя Сухомлинського" (Житомир, 2013); науково-методологічних семінарах кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені І. Франка (2011– 2015 рр.).

Публікації. Основний зміст та результати дослідження відображено в 18 публікаціях, з яких 6 публікацій у провідних наукових фахових виданнях України, 1 – у періодичному науковому міжнародному виданні, 7 – у матеріалах конференцій.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків і списку використаних джерел (263 позиції, з яких 19 іноземною мовою). Загальний обсяг дисертації складає 235 сторінок, з яких 190 – основного змісту. Робота містить 18 додатків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

1.1. Аналіз категоріально-термінологічної системи дослідження.

Означені нами завдання дослідження зумовлюють необхідність аналізу базових понять та визначення їх взаємозв'язку і взаємозалежності. Найбільш широким узагальнюючим поняттям нашого дослідження є “культура”.

У науково-педагогічних джерелах сутність цього поняття розглядається у контексті філософії, психології, педагогіки.

Походження слова «культура» бере початок від латинських слів «cultio», «colo», що значить обробка, а також «colver» у значенні обробляти та вирощувати, а згодом – віддавати шану, вклонятися (як частина культу предків, богів). На початку I ст. до н.е. поняття культура, першою чергою, пов'язувалося із землеробством, згодом поширюючись на такі сфери людської життєдіяльності, як самовдосконалення, навчання та виховання. У «Тускуланських бесідах» (45 р до н.е.) Марка Тулія Цицерона (106-43 рр. до н.е.) слова «culti animi automate philosophia est» («культура духу, проте, є філософія») підкреслювали необхідність саморозвитку людини у духовній та розумовій сферах як можливість її вдосконалення. З того часу поняття «культура» вживається синонімічно до вихованості та рівня освіченості людини. Саме це значення закріпилося за ним у мовах Європи, й в українській зокрема.

Проте поняття «культура» не припинило своєї еволюції на цьому етапі. На початку доби Середньовіччя воно функціонує у значенні «аграрне виробництво» («agri cultura»), в той час, як у всіх інших сферах людського життя переходить у «cultus» – культ, й означає розкриття творчих

можливостей людини через любов до Бога. У період феодалізму, коли монастирі та замки стали центром розвитку міста, з'явилося поняття лицарства як осередку доблесті, честі та відваги. Саме це сприяло розширенню значення культури, що почало асоціюватися з міським життям, а згодом, у добу Відродження – з раціоналізмом та вдосконаленням творчих здібностей людини.

На перетині Середньовіччя та Нового часу, в часи буржуазних революцій, промислового перевороту з появою капіталістичних відносин, слово «культура» почало розглядатися у світоглядно-моральному контексті. Саме тоді слово «культура» було вперше застосовано німецьким ученим Самуелем Пуфендорфом як самостійний термін на позначення внутрішнього світу людини, яка здатна протистояти силі «натури», а саме природі. Європейська людина Нового часу, яка вважається культурною, має відмінні від минулих, притаманних «природній людині», якості. Починає розглядатися нове, штучно створене для людини, середовище життя, а також те, як воно впливає на саму людину та які наслідки – лихі чи хороші – воно матиме.

З точки зору європейських людей Нового часу культура виступає передусім як явище духовного рівня, як акт і результат творчої діяльності людини в різних сферах: науковій, релігійній, мистецькій, правовій тощо. Матеріальне виробництво не підпадало під категорію культури, оскільки, працюючи примусово, виробники не мали змоги реалізувати творчий момент діяльності. На противагу цьому, духовна активність сприймалася через призму розумового пошуку, уяви та натхнення людини, що не залежало від інших обставин і робило її вдосконаленою та більш сильною.

Представники Просвітництва, такі як Шарль Монтеск'є (1689 – 1755), Вольтер (1694 – 1778), Анн Тюрго (1722 – 1781), Жан Кондорсе (1743 – 1794) та інші, пов'язували «культурність» безпосередньо з розумовою діяльністю людини, яка забезпечує певні переваги та блага і, на противагу «варварству»

чи «дикунству», вимірюється сукупною кількістю досягнень науки та мистецтва.

Імануїл Кант (1724 – 1804) вбачав основи та предтечі культури у моральній сфері існування людини, а не в її природі; німецькі мислителі доби Романтизму Фридрих Шиллер (1759 – 1805) і брати Фридрих (1772 – 1829) та Август (1767 – 1845) Шлегелі вбачали культуру в естетичній свідомості людства, яка поєднувала раціоналістичну та емоційно-чуттєву сторону природи.

Протиріччя між просвітницькими трактуваннями культури та романтичними спробував подолати Г. Гегель (1770 – 1831). На думку мислителя, культура полягає в наближенні людини до єдиного світового начала, яке включає природу чи творчу діяльність людини у поняття філософсько-теоретичної свідомості, а не розмежовує їх. Учений вважає, що мисленнєвий розвиток людини як вищої цінності і є істинним змістом поняття «культура». «У цьому розвиткові загальності мислення полягає абсолютна цінність культури», – писав Г. Гегель [37, с. 96].

Засновник напряму еволюціонізму Е. Тейлор (1832 – 1917) визначав культуру як поєднання елементів: звичаїв, вірувань, мистецтва, традицій та ін. Саме таке сприйняття вплинуло на концепцію культури мислителя, в якій він не розглядав її як цілісність. Учений сприймав культуру як кількість елементів, що деформуються у процесі розвитку, як, наприклад, градаційне ускладнення об'єктів матеріальної культури (знаряддя праці) чи розвиток різних релігійних вірувань (починаючи з анімізму до релігій світового плану).

У роботі А. Крьобера та К. Клакхона «Культура, критичний огляд визначень» (1952) подано приблизно 150 дефініцій культури. Оскільки книга мала успіх, у другому виданні кількість визначень поняття була близько 200 [247].

Сучасна культура — складне, багатоаспектне явище суспільного життя. Окремі її аспекти та прояви вивчаються багатьма науками: соціологією,

антропологією, етнографією, етикою, естетикою, історією і ін. Проте лише філософія розглядає культуру як цілісний феномен у взаємодії всіх її аспектів з іншими явищами суспільного життя. Вона розв'язує такі загальнотеоретичні питання, як сутність, структура, функції, закономірності розвитку, значення культури, єдність і багатоманітність культур у всесвітній історії, в сучасній цивілізації.

Відповідно до поглядів російського вченого О. Радугіна, культура – це «система цінностей, переконань, прикладів та норм поведінки, характерних для певної групи людей, а також колективне програмування людського розуму, яке відрізняє членів цієї групи від іншої» [173, с. 52]. С. Гончаренко тлумачить культуру як поєднання матеріальних, духовних та практичних надбань людства, які передають досягнений ним рівень розвитку і втілюється в його продуктивній діяльності [38, с. 182].

В. Сластьонін вважає, що культура – це творчість із усіма її характеристиками, «вона завжди розрахована на адресата, на діалог, а її «засвоєння» є процесом особистісного відкриття, створення світу культури в собі, співпереживання і співтворчості, де кожен знову знайдений елемент культури не перекреслює, не заперечує попередній пласт культури» [193, с. 20].

На думку М. Бердяєва, «культура пов'язана з культом предків, з переказом і традицією. Вона повна священної символіки, їй притаманні ознаки іншої духовної діяльності. Усяка культура, навіть матеріальна, є культурою духу; усяка культура має духовну основу – вона є продуктом творчої роботи духу над природними стихіями» [11, с.166].

Н. Крилова вважає культуру поєднанням досягнень духовної сфери та людської пам'яті; самовираженням людей через творчість (процес творчості та її результат); поєднанням загальновідомого та значущого змісту, а також символів та знаків; структурою зразків та норм поведінки у соціальному середовищі; основою суспільної поведінки, яка перейшла у спадок від інших поколінь (організовані види трудової діяльності, мова, ідеї); контекстом

способу життєдіяльності, поєднанням моральних цінностей із духовними [90, с.68].

Аналізуючи антропологічну теорію культури, можна зазначити, що її прихильники розглядають це поняття суто у природному контексті, не беручи до уваги індивідуальні особливості кожної людини.

Відповідно до антропологічного підходу культура різниться від одного етапу її розвитку до іншого, від народу до народу, вона є самодостатньою та унікальною.

Прихильники історичного підходу намагаються прослідкувати прогрес людства від тварини до людини, від природної сутності до цілої історії. Яскравими представниками цього напрямку є Й. Гейдер, Т. Андрєєва, які вважають, що культура – це система типів історичного, соціального та культурного розвитку, та намагаються встановити їх взаємозв'язок і еволюцію.

Щодо філософського підходу, основними його представниками є Г. Гегель, І. Кант, П. Флоренський. Вони виокремлюють певні закономірності, які впливають на зародження та розвиток культури. Зазвичай, культура поділяється на духовну та матеріальну, які є її структурними елементами.

У світовій філософії склалися два основні підходи до розуміння сутності культури: ідеалістичний і матеріалістичний. Представники ідеалістичного підходу визначають її як вияв суб'єктивного або об'єктивного духу, як потік ідей, які передаються від людини до людини з допомогою слів. У межах матеріалістичного підходу з епохи просвітництва (XVIII ст.) сформувалися дві концепції. Прибічники першої визначають культуру як сукупність матеріальних і духовних цінностей суспільства. Прибічники другої – як творчу діяльність особистості, як міру розвитку людини. На думку Г.Васяновича, ці підходи повинні не виключати, а взаємно доповнювати і збагачувати один одного, оскільки без творчої діяльності неможливо

створити цінності суспільства, без яких, у свою чергу, неможлива творча діяльність особистості [23, с.115].

Розглядаючи філософсько-історичний підхід (Г. Лейбниц, Вольтер, М. Монтень), можна зазначити, що культура є родовим поняттям для морально-естетичного, інтелектуального розвитку людини в процесі еволюції, тобто культура трактується як ще одне народження особистості. На думку І. Гердера, люди народжуються майже з повною відсутністю інстинктів, а рівень людяності досягається протягом процесу життєдіяльності, що і є передумовою як самовдосконалення, так і деградації [185]. Результати дослідження цього явища з точки зору психології висвітлені у працях О. Киричука, Д. Александрова, О. Скрипченко, Л. Орбан-Лембрик та ін.

Прихильники соціологічного підходу (Є. Бориншньейн, С.Клапчук) розглядають явище культури у контексті і людини, і природи, і соціуму, й історії. Кожне соціальне середовище має власну культуру. Вчені намагаються знайти зв'язок між суспільством та людиною, а також довести, що в будь-якому соціальному середовищі існують певні чинники, які допомагають культурі розвиватися, при цьому створюючи культурні цінності. Н. Черниш стверджує, що існує певна структура цінностей, що визнані колективом, а також норм, правил та зразків поведінки, характерних певному суспільству та людству загалом [233, с. 315]. На думку А. Якуба, культура є методом цілісного сприйняття дійсності, а також умінням застосувати отримані знання на практиці [242, с. 161]. В. Городяненко вважає, що культура – це складовий компонент суспільних відносин, поєднання науки, навичок діяльності, теоретичної та побутової свідомості, а також духовності, які є невід'ємними складниками розвитку людства та суспільства, особистості зокрема [39].

З психологічної точки зору поняття культури включає процеси психічного відображення, а також утворення культурних цінностей, формування якостей людини як особистості в процесі окультурення, а також

розглядає її зі сторони суб'єкта культурної діяльності, його переваг, потреб, цінностей [81]. Велика психологічна енциклопедія розглядає культуру як «продукт мисленнєвої, духовної або художньої діяльності, в якому відображається творча сила людини». У цьому зв'язку, культура – це поєднання духовних та матеріальних основ, які визначають певний період її функціонування та розвитку; як міра розвитку в деяких напрямках знань (культура праці, мовлення, мислення, поведінки та ін.), а також рівень розумового та суспільного розвитку людини [57, с. 197]. Психологічний словник П. Гуревича визначає поняття культури як досягнутий рівень прогресу людства та сукупність його кращих результатів, що виявляється у предметах науки, техніки, мистецтва, що є передумовою розвитку прийдешніх поколінь, соціальних груп та окремих індивідів [42]. В. Войтко вважає, що «культура – предметно-ціннісна форма з освоювально-перетворювальної діяльності, в якій відображається історично визначений рівень розвитку суспільства і людини, породжується й утверджується людський сенс буття...» [31, с. 84]. В. Біблер визначає культуру як «форму людського буття чи спілкування» [17, с. 33]. Це визначення об'єднує надбання людством у процесі історичного розвитку предметів мистецтва, науки, освіти, техніки, що є показником його попереднього розвитку і необхідною передумовою подальшого. У психологічному словнику А. Ребер визначає поняття культури як сукупність інформації, з якої можна дізнатися про спосіб взаємозв'язку суспільства з фізичним та соціальним оточенням, тобто це поєднання певних норм та правил, які регулюють взаємовідносини людей у соціальних групах [174]. На думку В. Кутирева, поява культури здійснюється тоді, коли нормативно-раціональне керування однією людиною превалює над афективно-нормативним. Поведінка обумовлюється внутрішніми переконаннями людини: сприйняттям добра та зла, моральністю, релігією. Самовідповідальність – запорука виникнення культури та особистості [95, с. 22].

У педагогіці поняття культури (лат. cultura) подається як поєднання духовних та матеріальних цінностей, які були створені перетворюючою діяльністю людства; сама особистість як культурна істота формується під час діяльності, засвоєння мови, традицій, цінностей, які існують у конкретному соціумі, оволодіває його навичками діяльності. Отже, людина – це надбання культури на загальнолюдському рівні, вона є її носієм та представником.

Л. Бутенко розуміє культуру як «рівень освіти та виховання людини, а також рівень оволодіння нею відповідними вміннями і навичками, тобто високий рівень професіоналізму» [22].

Заслуговує уваги і визначення Г. Волкова: «...Культура – це те створене і набуте людством багатство (матеріальне й духовне), яке служить подальшому розвитку суспільства (економічному, соціальному, моральному, духовному й політичному), примноженню творчих можливостей, здібностей особистості» [32, с.16].

У межах нашого дослідження культура розглядається як суто людський спосіб існування, який регулює всю варіативність духовної та практичної активної взаємодії особистості з оточуючим світом [28, с. 76].

Аналіз поняття культури, а також її ролі та місця в суспільстві, допомагає виокремити основні, пов'язані між собою, характеристики культури: суспільне явище, створене та властиве соціуму, яке відображає його якісні властивості та вдосконалює духовну життєдіяльність; процес креативної діяльності особистості, спрямованої на пізнання навколишнього середовища та безпосередньо людини у ньому, на одержання об'єктивної інформації про світ, у якому наука та мистецтво відіграють головну роль; пізнання особистістю себе та світу, а також визначення її ролі та місця в ньому, світоглядних засад; сутність духовно-матеріальних цінностей та ціннісних орієнтацій, досягнених особистістю під час освоєння навколишнього середовища; створення тих чи інших норм поведінки людини та оцінки для орієнтації у світі й регулювання людських суспільних відносин; важливий фактор створення сутнісних людських сил, формування людини в людині, а

також трансформація природних потреб, захоплень, емоцій у людські. Це є основою гуманістичного змісту культури.

У єдиній сфері культури виділяють два рівні: повсякденний та спеціалізований. Спеціалізований розподіляється на кумулятивний, у якому накопичується соціальний культурний досвід за фахом та цінності суспільства, а також трансляційний. Згідно з антропологічним типом моделі людства, культура виступає як сукупність взаємопов'язаних елементів, які є наслідком людської схильності до певного виду діяльності на кумулятивному рівні. До вищезазначених елементів належать такі види культури: політична, правова, господарська (економічна), релігійна, філософська, художня, науково-технологічна. Кожен елемент кумулятивного рівня має відповідник на повсякденному. Вони мають взаємний вплив, а також є взаємозалежними. Взаємодія кумулятивного та повсякденного рівнів здійснюється на трансляційному рівні, коли проходить обмін інформацією стосовно культури.

Між цими рівнями існують певні шляхи зв'язку, які відбуваються посередництвом трансляції: освітня сфера, де вся інформація стосовно культури передається наступним поколінням; засоби масової комунікації, де відбувається взаємодія між «високими» та повсякденними цінностями, традиціями, нормами, мистецькими творами та культурою маси; соціальні інститути, культурні заклади, де знання про культурні цінності та культуру зокрема стають загальнодоступними у музеях, бібліотеках тощо. На думку Т. Спіріної, культура може бути подана як всеохоплююча система, де техносфера, біосфера та суспільство перебувають у тісній взаємодії, а також постають у якості засобу її самопізнання [200, с. 29]. Культуру можна вивчати як домінанту соціального середовища і професійної діяльності, яка її об'єднує. Особистість фахівця з його варіативними інтересами та цінностями, мотивами та перевагами, який здатен реагувати емоційно на контакт з іншими культурами, є інтегратором [106, с. 44].

Отже, поняття «культура» розглядається у двох провідних напрямках: а) як певна кількість досягнень у творчій, соціальній діяльності в різних сферах

буття людини – науці, техніці, освіті, мистецтві тощо; б) як рівень розвитку людства, суспільства, груп людей [212, с. 260]. Іншими словами, досліджувана категорія застосовується як критерій якісної оцінки людей та їхньої діяльності. Починаючи з Відродження, культура охоплювала розумовий та духовний рівень прогресу народів, а згодом і окремих особистостей. Центральне місце у категорії «культура» займає покращення людських рис, їх удосконалення, що має за мету розвиток творчості у кожної людини. Відносно нашого об'єкта та предмета дослідження подані якісні ознаки стають ключовими.

На нашу думку, компонентів культури стільки, скільки існує видів творчої діяльності особистості й створених ними цінностей. Саме за цими ознаками виділяють екологічну, матеріальну, правову, моральну, політичну і т.ін. культуру.

Культура виконує в суспільстві такі функції: адаптації, пізнання і перетворення світу, забезпечення суспільства всім необхідним для його прогресивного розвитку, накопичення і збереження інформації, комунікативну, регулятивну, виховну, удосконалення і розвитку особистості і т.ін.

У нашому дослідженні виокремлені та систематизовані найбільш важливі, родові ознаки культури. Перш за все, культура – це суспільний набуток, який проявляється в єдності людини та її діяльності. По-друге, культура – це сукупність духовних та матеріальних продуктів, створених за допомогою творчої праці, що має вплив на саму людину, її діяльність та розвиток. Культура проникає у всі сфери побутування суспільства, соціальну зокрема. По-третє, як результат творчості людини, яка функціонує в суспільстві, культура виступає як своєрідна міра та рівень якості її розвитку. По-четверте, вплив культури на духовний та емоційний розвиток людини, на її ставлення до оточуючого світу та інших людей є беззаперечним. Це підвищує соціальну активність та цілеспрямованість індивіда.

Отже, на основі різних підходів до визначення поняття «культура» нами виокремлено поняття «загальна культура». На думку І. Зимньої, загальна культура – це поєднання особистої культури та саморегуляції, а також культури праці, побуту, відпочинку, здорового способу життя, нормативно-соціальної взаємодії, предметно-розумової діяльності, самовизначення особистості.

Таким чином, загальна культура – це культура соціального життя, шлях соціального існування особистості, її буття, що відображає всю кількість отриманих нею знань, традицій, цінностей, що проявляються у різних формах її реалізації [67, с. 183].

Важливим для нашого дослідження є трактування культури не тільки як соціальної форми існування та життєдіяльності, а і як світоглядної системи поглядів, мислення, норм та правил діяльності, сформованих у суспільному середовищі. Використовуючи контент-аналіз, ми проаналізували понад 30 визначень, поданих різними авторами з філософського, психолого-педагогічного, лінгвістичного та соціологічного напрямів як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературах. Вищезгаданий аналіз дав змогу виокремити 7 провідних стійких ознак поняття загальної культури (додаток А).

Відповідно до результатів контент-аналізу, загальну культуру можна розглядати як поєднання особистісних характеристик людини, її переконань і цінностей, практичних навичок та теоретичних знань, норм і зразків поведінки, які проявляються у процесі взаємодії людини із соціумом та стимулюють її розумовий і соціальний розвиток.

Культура учня закладу професійно-технічного спрямування складається з таких основних компонентів: поєднання практичних навичок та теоретичних знань, рівень розумового та соціального розвитку людини, шляхи співіснування з оточуючим світом, норм та зразків поведінки, переконань та цінностей, характеристик самого індивіда, особистісного досвіду.

Дані поняття є принципово важливими для нашого дослідження, так як рівень розвитку внутрішніх сил об'єкта під час культурної діяльності

засвідчує його рівень культури. Він позначає ступінь залучення особистості до загальноважливих цінностей та володіння знаннями, навичками, вміннями, ідеями, набутими людством протягом своєї історії, а також рівень вихованості та освіченості, як частину синтетичного розвитку. Отже, культура – це не тільки функціональна характеристика, але й діяльнісна [7, с. 135]. Л. Бутенко стверджує, що культура – це оволодіння особистістю соціокультурним досвідом людства, тобто національними та загальнолюдськими цінностями. Загальна культура людини відображається в умінні піклуватися про естетику власної зовнішності, культурі мовлення, а також у спроможності організувати свою діяльність. Загальна культура має прямий зв'язок з усіма іншими видами культури та впливає на них під час навчального, розвивального та виховного процесів. Елементами загальної культури можуть бути моральна та естетична культура, культура праці та фізична культура й ін. Їх можна назвати «вертикальними зрізами», які проходять повз усю систему культури, або можуть бути «окремими випадками» зі сфери загальної культури [61, с. 103].

Загальна культура – це одне ціле, яке складається з культури внутрішньої та зовнішньої, на яку мають вплив інтерактивні, діяльнісні особливості, освіта та родинне виховання.

З погляду особистісно-діяльнісного підходу можна виокремити шість провідних напрямів її вивчення: культура взаємовідносин та самоконтролю – культура особистості; предметна та міжкультурна діяльність – культура діяльності; спілкування та поведінка – культура соціальної взаємодії. Кожен поданий напрям існує як самостійний у загальній структурі їхнього зв'язку та взаємодії відносно умовно. Внутрішній, ціннісно-смысловий, прошарок загальної культури людства утворюється поєднанням культури розумової діяльності, стосунків та саморегуляції. Культура комунікації, предметної діяльності, поведінки утворює зовнішню, де виявляються внутрішні особливості [67, с. 183].

Для людини роль явища культури проявляється у взаємодії з оточуючим світом (людьми, духовними та матеріальними об'єктами), коли вона долучається до загальнолюдського досвіду та цінностей, при цьому формує особистий світогляд. Процес формування загальної культури учнів професійно-технічних навчальних закладів відображено у Законах України «Про освіту», «Про мови в Україні», а також у Болонській декларації, де наголошується, що основним завданням освіти на сучасному етапі є сформувати в суб'єктів навчання картину світу, відповідну сучасній освітній програмі, що сприяє особистісній інтеграції до світової та національної системи культур. Також у вищезгаданих документах наголошено, що освіта має базуватися на повазі до самобутності культури, національних цінностей, мови країн – іноземної та власної, крім того, має бути спрямована на особисту підготовку людини до повноцінного життя у демократичному соціумі [86, с.11].

Загальна культура формується протягом усього життя. В. Давидов зазначає, що формування – ще не усталена педагогічна категорія, незважаючи на широке її використання. Сенса формування то надмірно звужується, то розширюється до безкінечності. У педагогічній літературі попередніх років формування нерідко вживалося для позначення некерованих, випадкових впливів на особистість [43].

В. Ягупов розглядає поняття формування особистості як становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу зовнішніх і внутрішніх детермінант її розвитку [239]. На думку І. Підласого, “формування передбачає деяку закінченість людської особистості, досягнення рівня зрілості та стійкості”[154].

Результати аналізу вітчизняних та зарубіжних джерел (В. Адольфов, А. Адольф, А. Андреєв, О. Артамонова, В. Баркасі, Д. Брител, О. Дубасенюк, М. Елькін, І. Єрмакова, І. Зимня, В. Кальней, Н. Кузьміна, Г. Несен, І. Родигіна, Л. Сохань, А. Хуторський, D. Brittle, K. Dooley, P. Iles, J. Lindner, J. Winterton) засвідчують, що різноманітність напрямів оновлення освіти

включає в себе і компетентнісний підхід, який наголошує на практичній діяльності майбутнього працівника, його спрямованість на неї. Відповідно до цього підходу, основною метою навчання стає не передача знань, умінь та навичок, а гармонійний розвиток особистості, компетентної у своїй спеціальності.

На думку Т. Браже, культура – «рівень розвитку і реалізації сутності людських сил», тобто це поєднання різних компетенцій, що означають вміння брати відповідальність стосовно прийняття рішень у багатокультурному середовищі (у різноманітності мови, релігії, культури, традицій) [20, с. 72].

Розглядаючи процес формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів як процес постійного, неперервного удосконалення, ми вважаємо необхідним зупинитися на аналізі сутності понять «компетенція» та «компетентність».

Відповідно до етимологічного словника української мови, слова компетенція та компетентний утворені від *competentia* (лат.) – «відповідальність», «узгодженість», а також має зв'язок із *competere* – «разом домагатися, прагнути; сходитися, зустрічатися, відповідати, узгоджуватися» [60, с. 541].

С. Ожегов у тлумачному словнику подає таке визначення компетенції: «коло питань, у яких хто-небудь добре обізнаний; коло чиїхось повноважень, прав» [123, с. 289]. Схоже тлумачення подається в «Советском энциклопедическом словаре»: «Компетенция (від лат *competere* – добиваюся, відповідаю, підходжу) – коло повноважень, наданих законом, статутом або іншим актом конкретному органу або посадовій особі; знання і досвід у певній галузі» [197, с. 613]. У «Новейшем энциклопедическом словаре» зазначається, що компетенція – це «коло повноважень якого-небудь органу, посадової особи; коло питань, у яких конкретна особа має знання, досвід». Щодо тлумачного словника сучасної російської мови, то в ньому компетенція визначається як «коло питань, явищ, у яких дана особа

авторитетна, має досвід, знання; коло повноважень, галузь належних для виконання ким-небудь питань, явищ». У «Новому тлумачному словнику української мови» поняття «компетенція» тлумачиться як «добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи» [26, с. 874].

Трактування даного поняття є досить різним серед учених, які розглядають ті чи інші його аспекти. Отже, наведемо визначення деяких науковців.

І. Галяміна вважає, що «компетенція – це здатність і готовність застосовувати знання й уміння при розв’язанні професійних завдань у різноманітних областях – як у конкретній області знань, так і в областях, слабо прив’язаних до конкретних об’єктів, тобто це здатність і готовність виявляти гнучкість у мінливих умовах ринку праці» [35, с. 7].

На думку В.Байденка, «компетенція – це здатність робити щось добре, ефективно в широкому контексті з високим ступенем саморегуляції, саморефлексії, самооцінки, з швидкою, гнучкою й адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища; відповідність кваліфікаційним характеристикам з урахуванням вимог локальних і регіональних потреб ринків праці, здатність виконувати особливі види діяльності й робіт залежно від поставлених завдань, проблемних ситуацій і т.ін.» [6, с. 5].

Д. Махотін та Ю. Фролов вважають, що компетенція – це відкрита функціонуюча система ціннісно-сміслових, процедурних та декларативних знань, яка вміщує взаємодіючі структурні компоненти (епістеміологічні – стосовно знань, соціальні, особистісні), які реалізуються і збагачуються під час діяльності людини, коли виникають життєво важливі реальні проблеми [221, с. 38].

А. Хуторський та В. Краєвський тлумачать компетенцію з погляду її латинського походження від слова «competencia», що означає сукупність питань, у яких людина обізнана на достатньому рівні, пізнала та отримала досвід у роботі з ними. Поняття компетенція містить певну кількість

взаємопов'язаних особистісних якостей (умінь, знань, навичок діяльності), які мають стосунок до певних процесів та предметів, необхідних для високоякісної продуктивної діяльності по відношенню до них.

Також цікавим є погляд А.Хуторського, який вважає, що «компетенція включає сукупність взаємопов'язаних якостей особи (знань, умінь, способів діяльності, досвіду) і є відчуженою, насамперед заданою соціальною вимогою (нормою) до освітньої підготовки учня, необхідною для його якісної, продуктивної діяльності в певній сфері» [227, с.141].

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» подає «компетенцію» як «добру обізнаність із чим-небудь» чи «коло повноважень організації, установи або особи» [26, с. 560].

У дослідженні процесу формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів ми розглядаємо поняття «компетенція» як складову поняття «компетентність».

Поняття компетентність, що пішло від лат. *competens* і значить відповідний, належний, є сукупністю знань, навичок та вмінь, які є необхідними для професійної ефективної діяльності особистості (суспільно-політичні, науково-виробничі, економічні, психолого-педагогічні та інші якості особистості).

У «Новому тлумачному словнику української мови» поняття «компетентний» розглядається як: «1) який має достатні знання у якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний». С.Ожегов у словнику російської мови подає поняття «компетентний» як «знаючий, обізнаний, авторитетний у якій-небудь галузі; який володіє компетенцією» [123, с. 289]. Сучасний тлумачний словник російської мови визначає поняття «компетентний» як «який має ґрунтовні знання в якій-небудь галузі; знаючий. Заснований на обізнаності; вагомий, авторитетний. Який володіє компетенцією; правочинний».

Російські вчені-педагоги В. Краєвський та А. Хуторський характеризують поняття компетентності в окремій галузі як комбінацію належних знань та здібностей, що дають можливість обґрунтовано, об'єктивно та дієво працювати в певній сфері. Компетентність – володіння, отримання людиною певної компетенції, що включає особисте ставлення до неї та об'єкта й предмета, з яким пов'язана її діяльність [88, с. 9].

Ю. Татур визначає компетентність так: «Компетентність спеціаліста з вищою освітою – це проявлені ним на практиці прагнення і здатності (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній і соціальній сфері, усвідомлюючи її соціальну значущість і особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного вдосконалення» [204, с. 9]. Дослідник виокремлює п'ять аспектів у компетентісній структурі: когнітивний, ціннісно-смысловий, мотиваційний, поведінковий, а також емоційно-вольове керування процесу та результат діяльності.

Поняття «компетентність» І. Зимня визначає як досвід соціального та професійного життя людини, оснований на знаннях, та є особистісно та розумово зумовленим. До складу цього поняття входять: а) готовність проявити компетентність (аспект мотивації); б) володіння необхідними знаннями її змісту (аспект когнітивності); в) досвід її застосування у різних умовах та ситуаціях, включаючи нестандартні (аспект поведінки); г) ставлення до предмета та об'єкта компетентності (ціннісно-смысловий аспект); д) регуляція процесу та результату компетентності з емоційно-вольової точки зору [68, с. 40].

М. Холодна зазначає, що компетентність – нестандартний тип організації предметних знань, що допомагає швидко приймати дієві рішення у певній сфері знань. Знання повинні відповідати певним вимогам: структурованості, багатогранності (кількість знань з різних тем); швидкості та доступності; гнучкості; спроможності застосовувати їх у нових різних ситуаціях;

категоріальності знань; володінню як теоретичними, так і практичними знаннями; рефлексії, тобто об'єктивної оцінки власних знань [224, с. 24].

О. Пошетун визначає компетентність як сукупність специфічних знань, ставлень, навичок, умінь людини, які вона отримує в процесі навчання та які дають можливість розв'язати і визначити різні проблеми (ситуації) тієї чи іншої сфери людської діяльності. Дані види компетентності використовуються у різних контекстах життєдіяльності людини залежно від потреб та вимог суспільства. По-справжньому компетентна особистість буде застосовувати такі стратегії розв'язку проблем, які будуть найбільш прийнятними у даній ситуації. У процесі керування своєю діяльністю рівень компетентності може змінюватися. Таким чином, компетентність – це діяльнісна характеристика рівня освіченості, спрямована на результат. Рівень самої компетентності впливає на рівень людської діяльності, який є важливим у досягненні результату за умови, принаймні, мінімальної успішності [160, с. 70].

І. Родигіна, український педагог, визначає компетентність як явище педагогічного характеру та окреслює її особливі предметні навички і вміння, причому не абстрактного характеру розумові процеси чи логічну операцію, а визначені життєвоважливі людині будь-якого віку, професії, сімейного стану, а, отже, і кожній людині загалом [178, с. 64].

Н. Бібік пропонує слово «компетентність» виразити через поняття «умілість», «комплекс умінь» [19, с.49].

Проте нашому дослідженню імпонує дефініція педагога С. Вітвицької, яка описує поняття «компетентність» як особливу, специфічну здатність людини до продуктивної, цілеспрямованої діяльності у певній визначеній галузі, яка вміщує вузькоспеціалізовані вміння, знання і навички, а також досвід їхнього застосування впродовж життя, відповідальне виконання усіх виробничих обов'язків [28, с. 54].

Освіта в Україні на сучасному етапі її розвитку (В. Кремень, О. Савченко, Н. Бібік, О. Овчарук, О. Локшин та інші) відображає освітні напрями

європейської спільноти: організація та оцінювання навчального процесу відбувається через реалізацію у суб'єктів основних компетентностей

(С. Шишов, В. Кальней, А. Хуторський, В. Краєвський, І. Агапов, В. Болотов, Е. Зеєр, Ю. Мель, Б. Оскарссон, Ж. Перре, С. Шо, В. Сериков та інші).

Загальнокультурна компетентність належить до основних компетентностей (Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, І. Зимня, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачова, А. Хуторський) [122, с. 86].

З метою визначення сутності цього ключового поняття у нашому дослідженні було проведено контент-аналіз (додаток Б), який дав змогу визначити поняття «загальнокультурна компетентність учня професійно-технічного закладу» як систему знань, умінь, навичок, звичок та досвіду поведінки, що забезпечують учню професійно-технічного навчального закладу спосіб життя відповідно до загальнокультурних, духовних, моральних, етичних норм та цінностей суспільства.

Отже, на основі аналізу термінологічної системи можна зробити такі висновки: культура — це загальнолюдське явище і має спільне джерело; поняття «культура» охоплює сукупність специфічних засобів, форм, способів та орієнтирів, не пов'язаних генетично, що слугують зв'язком людства із оточуючим світом для спілкування та підтримки тих чи інших структур. Визначення цього поняття розглядалося багатьма вченими впродовж століть: людина як мета культури (Ф. Шиллер), як внесок людства у природу (А. Дистервег), як засіб життєдіяльності людей (Е. Маркарян), як творча активність (Л. Коган), як реалізація творчого потенціалу, що виявляється протягом людського саморозвитку (Н. Злобін, В. Межуєв). Це поняття є багатограним, тому існують різні підходи до його тлумачення (історичний, філософський, філософсько-історичний, психологічний, педагогічний, соціологічний). Складовою культури є загальна культура. Загальна культура учня включає основні знання про свою державу, культуру свого народу та мистецтво, моральні й етичні норми поведінки та реалізації їх у житті. Рівень

загальної культури учня професійно-технічного навчального закладу визначається його загальнокультурною компетентністю.

1.2. Особливості навчально-виховного процесу в професійно-технічному навчальному закладі: історико-педагогічний аспект

Означений предмет дослідження передбачає аналіз історико-педагогічного становлення, виявлення особливостей навчального процесу в професійно-технічних навчальних закладах та його спрямованості щодо загальнокультурної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Історія професійно-технічної освіти складна і багатогранна.

На основі досліджень (Н. Ничкало, І. Лікарчук) можна виокремити такі етапи становлення та розвитку професійно-технічних закладів освіти: становлення професійно-технічної системи (з 80-х років XIX ст. до 1920 року); створення та розвиток української професійно-технічної системи освіти (1920 - 1929 рр.); інтеграція професійно-технічної і народної освіти в єдину систему (1959 - 1991 рр.); розбудова системи професійно-технічної освіти розпочинається з 1991 р., з часу проголошення незалежності України і до теперішнього часу, що характеризується пошуком власного шляху розбудови системи професійно-технічної освіти, адаптацією її до ринкової економіки (приймається перший в історії України Закон «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.)).

На першому етапі було закладено нормативну базу для функціонування системи підготовки робітничих кадрів, масово відкривалися спеціалізовані професійні навчальні заклади, визначалися головні засади їхньої діяльності.

В Україні в другій половині XIX – на початку XX століття завдяки спільним зусиллям державних освітніх органів, місцевих громад та приватній ініціативі було створено систему професійно – технічної освіти. Швидкому розвитку професійно-технічної освіти у другій половині XIX століття

сприяли соціально-економічні (розвиток промисловості й торгівлі, велике залізничне будівництво, запровадження елементів капіталістичного виробництва в сільському господарстві), соціокультурні (зростання рівня усвідомлення місцевими громадами необхідності заснування ремісничих навчальних закладів як осередків формування грамотної, професійно підготовленої особистості), нормативно-правові (Інструкція про ремісничі класи 1822 р.); Основні положення про промислові училища (середні технічні, нижчі технічні, ремісничі училища, загальні промислові училища-1888 р.) передумови.

Крім ремісничих училищ, у кінці XIX століття в системі освіти України створювалися й ремісничі класи. Так у 1889 році в Київському учбовому окрузі таких класів було 26, детальні відомості про які викладено у таблиці [190, с. 68].

Відкриття ремісничих класів для отримання професійної освіти в училищах переслідувало мету відволікти дітей незабезпечених сімей від вступу до гімназії. Коли працівники Сніжнянської копалини (Донеччина) звернулися з проханням до адміністрації відкрити школу для дітей, вони отримали відповідь, що якщо їх дітей учитимуть грамоти, то не буде кому працювати в копалинах. У цей час увага навчального процесу в ремісничих класах зверталася виключно на здобуття професії, при цьому абсолютно ігнорувалося питання загального розвитку [170, с.12].

Однак педагоги звертали увагу на цю проблему і висловлювали думку щодо введення предметів, які сприяють формуванню загальної культури. Викладачі навчальних закладів стверджували, що курс загальноосвітніх предметів недостатній для успішного проходження спеціальних дисциплін і пропонували ввести такі предмети суспільно-гуманітарного циклу, як російська мова, література, історія, іноземна мова [Очерки истории Батишев с.72].

Однією із проблем формування загальної культури у цей період була незадовільна підготовка викладацьких кадрів. У навчальних закладах

працювали малопідготовлені до викладацької роботи працівники. Зрозуміло, що такі «педагоги» не могли сприяти повноцінному загальнокультурному розвитку особистості [8, с.80].

У цей час проблема жіночої професійної й, зокрема ремісничої, освіти була першорядним освітнім завданням суспільства у зв'язку із залученням великої кількості жінок до промислового виробництва, що вимагало систематичної їх підготовки до різного роду ремесел. У 1888 році при Міністерстві народної освіти було засновано комісію з питань жіночої професійної освіти. Комісія розробила Положення про типи жіночих професійних шкіл. У 1900 р. при відділенні Вченого комітету з технічної й професійної освіти Міністерства народної освіти було створено спеціальний відділ, який мав координувати діяльність жіночих професійних навчальних закладів, яких на той час у всій країні нараховувалося 129, а учениць вони мали 9920 осіб [49, с. 124].

За Положенням про жіночі професійні навчальні заклади передбачалося створення двох їх типів:

1. Школи першого типу встановлювали термін навчання сім років. При цьому перші п'ять класів призначалися для загальноосвітніх предметів, а наступні два – для вивчення спеціальних ремісничих предметів.

2. У школах другого типу термін навчання складав чотири роки з викладанням як загальноосвітніх, так і професійних навчальних предметів протягом усього періоду навчання [180, с.155].

У цей час у м. Мрині Ніжинського повіту Чернігівської губернії створено жіночу школу сільського домогосподарства й присадибного господарства й присвоєно їй ім'я «Людмилинової». 16 тис. руб. для облаштування цієї школи виділив її почесний попечитель дійсний статський радник П. С. Коробка [126, с.15].

У місті Житомирі Волинської губернії було відкрито цілу низку жіночих ремісничих навчальних закладів: І-ше єврейське жіноче училище третього розряду з жіночими рукодільними відділеннями (1909 р.), ІІ-ге єврейське

жіноче училище третього розряду з жіночими рукодільними відділеннями (1910 р.), професійні жіночі рукодільні класи (1909-1910 рр.), нижчу ремісничу школу (1911 р.), в яких навчали гаптуванню, шиттю, домогосподарству, садівництву. Кошти на утримання цих навчальних закладів надавав тимчасовий комітет розповсюдження серед євреїв ремісничої освіти. Певна частка коштів надходила від продажу виробів самих учениць [119;120; 121].

Жіноча реміснича освіта навіть наприкінці XIX століття суттєво відставала від чоловічої. Тому, пропонуючи новий варіант законопроекту про жіночі професійні навчальні заклади для розгляду в Державній Думі Російської імперії, представники вищезгаданого Вченого комітету в 1914 році вказували: «Жіноча професійна освіта в Росії не організована й розвинена вкрай недостатньо. Законоположення, що стосуються народної освіти, не передбачають ані загальних керівних начал, ані способів для поширення й правильної постановки цієї освіти. Існуючі навчальні заклади професійної освіти жінок значно зобов'язані своїм заснуванням переважно приватній ініціативі: відкриваючись і розвиваючись без певного плану, вони залишаються необ'єднаними і, в більшості випадків, не мають ані чітко окресленої мети викладання, ані твердо встановленого навчального курсу, ані відповідної організації, ані прав та переваг» [120, с. 150.].

На початку XX століття Постійна комісія з технічної освіти при Російському технічному товаристві зробила огляд ремісничих та інших професійно-технічних навчальних закладів імперії. Професійна освіта потребувала серйозних структурних змін. Тому, як варіант, учасниками комісії було запропоновано таку систему ремісничої й професійної освіти в Російській імперії: професійна й громадська школи; спеціальна професійна школа; навчальні майстерні для дітей, підлітків і дорослих; пересувні майстерні, курси, спеціальні інструктори для окремих промислів, видання технічних брошур тощо; ручна праця в початковій школі й надання інших спеціальних знань у межах загальноосвітньої школи [190, с 51].

В Україні наприкінці XIX століття досить швидкими темпами розвивалася підготовка робітників для сільськогосподарського виробництва. У 1904 році було прийнято «Положення про сільськогосподарську освіту». Відповідно до цього документа передбачалося функціонування: сільськогосподарських навчальних закладів (нижчі сільськогосподарські училища, сільськогосподарські школи I та II розрядів, практичні сільськогосподарські школи) для підготовки діячів сільського господарства; навчальних установ (сільськогосподарські класи, курси, читання та бесіди) для поширення сільськогосподарських знань.

У 1914 році існувала така мережа закладів нижчої сільськогосподарської освіти: нижчі сільськогосподарські училища; нижчі сільськогосподарські школи I та II розрядів; практичні нижчі сільськогосподарські школи; сільські ремісничі навчальні майстерні; виправні притулки з навчанням сільськогосподарському виробництву; дитячі сільськогосподарські притулки; лісові школи; постійні сільськогосподарські курси.

У зв'язку з крахом царського режиму в березні 1917 року була створена Центральна Рада, яка стала вищим законодавчим органом Української Народної Республіки, що сформувала Генеральний Секретаріат – виконавчий орган Ради, якому було доручено «завідувати справами внутрішніми, фінансовими, продовольчими, земельними, хліборобськими, міжнаціональними та іншими в межах України...» [153, с.340].

Першим кроком новоствореного органу управління освітою було підпорядкування усіх професійних шкіл Генеральному Секретаріату освіти, а саме: 444 нижчі професійні школи; 225 ремісничих шкіл; 54 сільськогосподарські школи; 144 індустріально-технічні школи; 2162 торговельно-промислові школи.

Важливим кроком на шляху розбудови професійної освіти було скликання великої наради (грудень 1917 р. – березень 1918 р.) для обговорення проблем її організації.

Учасник цієї наради С. Постернак писав: «Вважаючи однією з головних хиб дотеперішньої професійної школи поєднання різних завдань – професійних і загальноосвітніх, занадто теоретичний характер програм і навчання, нарада перш за все ухвалила професійну освіту відокремити від загальної цілком і будувати професійні школи над окремими ступенями загально-освітньої єдиної школи. Школи змішаного типу (з спеціальною й загальною освітою) допускати лише як виняток» [161, с.78].

Уряди, які приходили до влади на короткий час у період 1817 – 1919 рр. практично нічого, крім декларацій про наміри, не встигли зробити для розвитку системи професійно-технічної освіти. Тому на території України збереглися, в основному, ті заклади нижчої професійної освіти, що були створені за часів царського уряду.

Отже, ця система на українських землях, що входили до території Російської імперії, існувала в незмінному вигляді до 1920 р. за винятком тих закладів освіти, діяльність яких було припинено у зв'язку з Першою світовою та громадянською війнами і господарською розрухою.

Другий етап розвитку професійно-технічної освіти характеризувався створенням української системи освіти як складової СРСР.

3 лютого 1920 р., коли в Україні втретє утвердилася радянська влада, розпочалася розбудова освітньої системи. 25 березня 1920 р. керівник Народного Комісаріату освіти УСРР Г. Гринько подав на розгляд Всеукраїнської наради завідуючих губернськими відділами народної освіти «вироблену ним схему освіти». Вона передбачала таку структуру освіти в Україні:

- « 1) дошкільне соціальне виховання (дитячий садок, дитячий будинок, комуна, колонія й т.п.) – від 4 до 8 років;
- 2) соціальне шкільне виховання (трудова семирічна школа, яка поділяється на два концентри: 1-й чотирирічний – з 8 до 12 років і 2-й трирічний – з 12 до 15 років);

3) професійну освіту: а) професійна школа – дво- або трирічна з однорічним після того практичним стажуванням – для підготовки кваліфікованих робітників; б) технікум – з трирічним курсом – для підготовки інструкторів; в) інститут – з чотирирічним курсом – для підготовки висококваліфікованого спеціаліста-практика; г) академія – з дворічним курсом – для підготовки ученого з тієї чи іншої галузі науки» [191, с.312].

За цією концепцією, професійна освіта ставала єдиною наступницею системи соціального виховання, тим головним стрижнем, навколо якого повинна розбудовуватися вся освітня система держави.

Процеси, що відбувалися в українській економіці, мали вплив на формування своєрідної освітньої системи: запровадження нової економічної політики з її ринковими елементами; відбудова народного господарства; індустріалізація; колективізація та кооперування сільськогосподарського виробництва; розробка та реалізація великих господарських програм.

Для реалізації цих завдань необхідна була велика кількість кваліфікованих робітників.

Про велику нестачу кваліфікованої робочої сили свідчать архівні дані. Так 7 жовтня 1920 р. Півдбюро ВЦРПС звернулося до Укрголовпрофосвіти з таким клопотанням: «Для Донбасу терміново необхідні кваліфіковані робітники у таких обсягах: забійників – 10800 осіб; майстрових – 1500 осіб; інших підземних працівників – 18000 осіб; працівників на поверхні – 3500 осіб; усього – 34700 осіб» [231, с.3].

12 липня 1920 р. Укрголовпрофосвіта та Центральний комітет комуністичної спілки молоді України опублікували звернення «До всієї робітничої молоді України», в якому зазначалося: «...У нас майже немає кваліфікованих робітників. Багато загинуло в громадянській війні, інші – розбрелися по селах. Існує велика потреба, без них не побудувати червоної промисловості, як без червоних командирів не створити Червоної армії» [231 с.44.].

У цей період необхідно було створити умови для здобуття робітничої кваліфікації та освіти. В Україні постала нагальна потреба у створенні системи освіти, рівноцінної соціальному й економічному розвитку держави. Це підкреслював Нарком освіти УСРР того часу М. Скрипник, який писав: «...в особливостях нашої української системи немає ні атома, що відповідав би особливостям нашого українського культурного і національного процесу. Особливості в нашій системі виникли з нашого розуміння процесу формування людини як свідомого учасника побудови соціалізму відповідно до нашого господарчого процесу»[1, с. 9].

На початку 20-х років була прийнята «Схема народної освіти УСРР, за якою система професійної освіти України поділялася на нижчу (масову) і вищу професійну школу.

До нижчої професійної школи були віднесені навчально-виховні заклади, які готували кваліфікованих робітників, до вищої – інститути і технікуми.

Українська система професійної освіти 20-х та 30-х рр. характеризувалася різнотипністю професійно-технічних навчальних закладів: індустріально-технічні профтехшколи; кустпромшколи та навчально-ремісничі майстерні; медпрофшколи; художні профшколи; соціально-економічні профшколи; сільськогосподарські школи.

У середині 20-х років сформувалися дві групи сільськогосподарських професійних шкіл: професійні школи звичайного типу; інтегральні професійні школи.

У 1921 році паралельно з професійними почали створюватися школи фабрично-заводського учнівства (ФЗУ), які в Україні у своєму розвитку пройшли два етапи:

I етап (1921-1926 рр.) – період становлення школи ФЗУ як організаційно-педагогічної форми підготовки робітничих кадрів;

II етап (1926-1940 рр.) – період реформування шкіл ФЗУ в училища трудових резервів.

Процес формування шкіл ФЗУ відбувався досить швидко, та в середині 20-х років виявилися серйозні недоліки у роботі цих шкіл:

- слабка спеціалізація навчальних закладів;
- уніфікованість термінів навчання;
- диспропорція в підготовці робітників окремих професій;
- відсутність належної навчально-матеріальної бази.

У вересні 1922 року відбувся I Всеросійський з'їзд з питань освіти робітників-підлітків. Ця подія стала важливою у процесі розвитку загальнокультурної компетентності молоді. Оскільки було рекомендовано збільшити кількість годин з предметів суспільно-гуманітарного циклу: рідна мова (400 год.), історія і суспільствознавство (320 год.), світознавство (160 год.). I Всеукраїнський з'їзд з освіти робітничої молоді (5-11 березня 1923 р.) визначив організаційні заходи для підвищення якості роботи навчальних закладів, зокрема були запропоновані шляхи оптимізації предметів, що входять до суспільно-гуманітарного циклу та сприяють розвитку загальної культури учнів.

У 1925 -1926 роках у пресі та серед працівників освіти розгорнулася дискусія про доцільність існування шкіл ФЗУ. 11 березня 1926 року була прийнята постанова ЦК ВКП(б) «Про підготовку та навчання робочої сили», було зазначено про необхідність точного обліку потреб підприємств у кадрах кваліфікованих робітників, запровадження підготовки технічно грамотних кваліфікованих робітників у школах ФЗУ до 6-го розряду.

У травні 1926 року ВУЦВК і РНК УСРР прийняли закон «Про школи фабрично-заводського учнівства», за яким встановлювалися такі типи шкіл ФЗУ: школи фабрично-заводського учнівства при заводах і фабриках; самостійні школи фабрично-заводського учнівства (школа – фабрика, школа – завод); районні школи, що обслуговували кілька промислових підприємств.

Для підлітків, які втратили своїх батьків, створювалися будинки робітничих підлітків, де учні постійно проживали в гуртожитках і отримували повне матеріальне забезпечення від держави.

У галузях промисловості зі шкідливими умовами праці діяли школи – клуби, де навчання організовувалося тільки шляхом теоретичної підготовки, без проведення практичних робіт. У середині 20-х років виникли школи селянської молоді. «Ці школи мали давати загальні та агрономічні знання селянській молоді, готуючи з неї культурного селянина», – так зазначалося в рішенні політбюро ЦК КП(б)У [232, с. 51-52].

На той час найкраще була поставлена робота у Харківській школі друкарської справи, яка мала свою типографію і клуб. Крім добре організованих гуртків, проводилися літературно-музичні вечори, екскурсії, читалися лекції, що сприяло підвищенню рівня її культури.

Починаючи з 1927 року, в Україні набувають поширення школи сільськогосподарського учнівства як організаційно-педагогічна форма нижчої професійної освіти. Школи сільськогосподарського учнівства поділялися на два типи:

«а) районовані школи сільськогосподарського учнівства, організовані при окремих сільських господарствах, якими керували відповідні центральні господарські органи і які обслуговували низку господарств зазначених органів;

б) школи сільськогосподарського учнівства, організовані при великих сільських господарствах» [66, с.113].

Після прийняття постанови ВУЦВК і РНК України «Про затвердження тимчасового положення про учеництво у кустарів та ремісників, а також у промисловій кооперації та в трудових артілях» (1927 р.) певна частина молоді здобувала нижчу професійну освіту шляхом індивідуального учнівства.

У вересні 1927 р. у Москві відбулася Перша всесоюзна нарада з питань професійно-технічної освіти, на якій було визнано, що школи ФЗУ є

«найбільш прогресивним типом професійної школи, яка органічно пов'язана з виробництвом і здатна поповнити лави промислового пролетаріату» [125, с. 43].

На третьому етапі становлення професійно-технічної освіти (уніфікація професійно-технічної освіти у радянський період), підготовка робітничих кадрів була передана господарським наркоматам; професійно-технічна освіта за радянською моделлю почала формуватися у західних областях. У цей період була створена і функціонувала державна система трудових резервів; з'явилися школи ФЗУ, основне завдання яких було визначене постановою президії ВУЦВК, РНУ УСРР від 30 березня 1929 року: формувати в учнів практичні навички з певної виробничої діяльності; дати спеціальні й загальні знання; сприяти засвоєнню суспільно-політичних знань і навичок, потрібних для свідомої участі робітника в житті соціалістичного суспільства.

Навчальний процес у цих закладах мав таку структуру: початкове навчання виробничих навичок; робота за спеціальністю, включаючи всі її операції безпосередньо на виробництві до закінчення школи під керівництвом спеціальних інструкторів школи; теоретичне навчання, що складалося із спеціального, загально-технічного та культурно-політехнічного навчання; практичне ознайомлення з виробничим процесом.

У зв'язку з широким розмахом індустріалізації народного господарства потрібна була велика кількість кваліфікованих робітників, про що йшлося в резолюції «Про кадри народного господарства» пленуму ЦК ВКП(б), проведенного в листопаді 1929 р. Цей Пленум схвалив передачу системи підготовки кадрів для промисловості, сільського господарства і транспорту господарським наркоматам. Школи ФЗУ організовувалися при великих підприємствах і ставали їх складовою, здійснюючи підготовку кваліфікованих робітників з врахуванням потреб підприємства.

Постановою ЦК ВКП(б) від 20 жовтня 1930 р. «Про заходи з планового забезпечення народного господарства робочою силою і боротьба з плінністю» були зазначені серйозні недоліки в підготовці кваліфікованих

робітників, а також вказувалося на «необхідності класових переваг» під час прийому на роботу.

У постанові третьої сесії ЦВК СРСР п'ятого скликання від 10 січня 1931 р., прийнятій за доповіддю «Про заходи з підготовки кадрів кваліфікованої робочої сили», вказувалося, що основними джерелами її поповнення повинні бути: а) члени сімей робітників і службовців; б) батраки; в) особи, зайняті в кустарно-промисловій кооперації; г) колгоспники; д) бідняки і середняки із індустріального сектора сільського господарства [48, с. 225].

На сесії ЦВК СРСР були визначені основні форми підготовки кваліфікованих робітників – це, насамперед, школи фабрично-заводського учнівства, гірничопромислові училища, школи молоді на виробництві, школи, організовані в сільській місцевості. Крім того, було поставлено завдання залучити в 1931 році до навчання у цих школах не менше 700 тисяч підлітків, з них 50% дівчат.

З 1928 р. до 1931 р. відбувався розвиток мережі професійно-технічних навчальних закладів. З 1932 р., у зв'язку зі складними соціально-економічними умовами, кількість професійно-технічних навчальних закладів різко зменшується. Існує тенденція нерівномірного, стрибкоподібного розвитку мережі цих навчальних закладів. Постає необхідність докорінного реформування системи підготовки робітничих кадрів в Україні. Таким чином, 30-ті роки ХХ століття характеризуються інтенсивним пошуком удосконалення системи організації та керівництва навчально – методичною роботою у професійно-технічних навчальних закладах України. З метою покращення навчально-виробничої роботи в навчальних закладах ПТО проводилися конференції працівників шкіл ФЗУ. Такими конференціями стали: Перша методкоференція працівників шкіл ФЗУ машхімтресту (1931 р.), Всеукраїнська методконференція ВУЦРПС (1932 р.), Друга Всеукраїнська конференція шкіл ФЗУ та технікумів [228, с. 25].

30-ті роки характеризуються новим етапом у розвитку форм організації навчальної роботи в системі професійно-технічної освіти і урок стає

основною формою навчальної роботи. Поряд з цим постає проблема підготовки та видання підручників. Це питання неодноразово розглядалося на конференціях. Так, учасники Харківської міської конференції викладачів ФЗУ мережі Народного комісаріату важкої промисловості (НКВП) констатували: школи ФЗУ не мають потрібних підручників; стан катастрофічний робітники не знають про заходи щодо забезпечення цих шкіл високоякісними підручниками. Аналогічні заяви лунали і на Харківській міській конференції викладачів шкіл ФЗУ мережі НКЛП (Народного комісаріату легкої промисловості) [159, с.56].

У 1933 році педагогічними працівниками були викладені нові вимоги щодо підготовки нового підручника для шкіл ФЗУ, але до кінця 30-х років так і не було розроблено науково обґрунтованих стабільних підручників для професійно-технічних навчальних закладів. Однак культурно-масова робота у школах ФЗУ широко проводилася. Учням шкіл надавалися пільгові білети на концерти, вистави, фільми, а відмінникам навчання пропонувалось безкоштовне відвідування культурно-масових заходів. Відповідно до наказу Народного комісаріату просвіти УРСР при обласних філармоніях були створені спеціальні концертні бригади, що виступали в навчальних закладах. У школі ФЗУ працювали драматургічні, хорові, музичні, танцювальні гуртки, а уміло підібрані керівники забезпечували не тільки масовість, а й високий художній рівень культурно-масової роботи, що сприяло підвищенню рівня загального культурного розвитку учнів.

2 жовтня 1940 р. Президія Верховної Ради СРСР видала Указ «Про державні трудові резерви СРСР», у якому було поставлене завдання організованої підготовки нових робітничих кадрів із міської й колгоспної молоді. Передбачалося щорічно готувати для промисловості «державні трудові резерви в кількості від 800 тис. до 1млн. чол. шляхом навчання міської та селянської молоді певним виробничим професіям у Ремісничих Училищах, Залізничних Училищах та школах Фабрично-Заводського Навчання».

Указ Президії Верховної Ради СРСР від 2 жовтня 1940 р. передбачав створення трьох типів закладів системи трудових резервів:

1.Ремісничі училища з терміном навчання 2 роки (підготовка кваліфікованих робітників металургійної, хімічної, нафтопереробної промисловості, для морського та річкового транспорту і підприємств зв'язку.

2.Залізничні училища з терміном навчання 2 роки (підготовка кваліфікованих робітників для залізничного транспорту).

3.Школи фабрично-заводського навчання з терміном навчання 6 місяців (підготовка робітників масових професій для вуглевидобувної, гірничорудної, металургійної, нафтопереробної промисловості та будівництва).

Усі випускники навчальних закладів системи трудових резервів вважалися «мобілізованими та були зобов'язані відпрацювати 4 роки підряд на державних підприємствах, за вказівкою Головного Управління Трудових Резервів при Раді Народних Комісарів СРСР »

Однак умови навчання і проживання в училищах та школах були складними. Офіційні джерела цю ситуацію пояснювали тим, що це перші кроки нової, планової підготовки кваліфікованих робітників у масштабі всієї країни без достатнього досвіду навчальної та виробничої роботи. 28 грудня 1940 року РНК СРСР і ЦК ВКП(б) прийняли постанову «Про стан виконання Указу Президії Верховної Ради СРСР «Про державні трудові резерви СРСР», в якій констатували «серйозні недоліки та хиби під час призову та комплектування шкіл...» [85, с .185.], а також були визначені заходи, спрямовані на поліпшення ситуації, що склалася в системі трудових резервів. У зв'язку з цим був прийнятий Указ Президії Верховної Ради СРСР «Про відповідальність учнів ремісничих, залізничних училищ і шкіл ФЗН за порушення дисципліни і за самовільне залишення училища (школи)».

У післявоєнний період учні системи трудових резервів масово направлялися на відбудовні роботи. Багато зусиль було докладено учнями та

педагогічними працівниками до відбудови закладів системи трудових резервів. На 1 січня 1945 року в Україні у 24 областях було відновлено діяльність 175 училищ та 324 шкіл ФЗН, у яких навчалися 126592 учні [230, с.1].

Наприкінці 40-х років авторитет ремісничих, залізничних училищ і шкіл ФЗН серед молоді різко впав за таких причин: низький професійний рівень майстрів виробничого навчання і викладачів; незадовільне забезпечення переважної більшості шкіл та училищ обладнанням; незадовільна організація навчального процесу.

У серпні 1945 р. РНК СРСР прийнято рішення про підготовку робітничих кадрів для художньої промисловості й художньо-оздоблювальних робіт, відповідно до якого 1 вересня 1945 р. в УРСР відкрилося 8 художніх шкіл.

Під час навчання в закладах системи трудових резервів особлива увага зверталася на комуністичне виховання майбутніх робітників. Основні пріоритети надавалися політичному, військово-патріотичному та фізичному вихованню. У ремісничих і залізничних училищах основною формою ідейно – політичного виховання були політзаняття, а в школах ФЗН – політичні бесіди пропагандистів.

У 1951-1955 рр. відбулося скорочення мережі й контингенту учнів, особливо в школах ФЗО. Нові училища не відкривалися, а в діючих навчальних закладах скорочувалися терміни навчання, що призвело до зменшення навчальних годин. Основна увага приділялася спеціальним дисциплінам, а предмети суспільно-гуманітарного циклу, що сприяли пізнанню загальної культури учнів професійно-технічних навчальних закладів, були вилучені із навчальних планів.

У середині 50-х років XX ст. науково-технічна революція охопила всі сторони життя суспільства, суттєво вплинувши на зміст і форми підготовки робітничих кадрів. Система трудових резервів, яка уже не могла задовольнити вимоги суспільства, припинила своє існування після прийняття Верховною Радою СРСР 24 грудня 1958 р. Закону СРСР «Про

зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти СРСР». Цим законом було визначено завдання системи ПТО: здійснювати «планомірну й організовану підготовку для всіх галузей народного господарства культурних і технічно освічених робітників, працівників сільського господарства...» [50, с. 94].

З 1959 року відбувається інтеграція професійно-технічної освіти і народної освіти в єдину систему.

Усі існуючі школи ФЗН і училища трудових резервів, профтехшколи, школи ФЗУ та інші професійні навчальні заклади раднаргоспів та відомств реорганізувались у денні та вечірні міські ПТУ (термін навчання 1-3 роки) і в сільські ПТУ (термін навчання 1-2 роки), де продовжувалися традиції трудових резервів щодо забезпечення учнів безкоштовним харчуванням, одягом, стипендіями.

У липні 1959 р. ЦК КП України і Рада Міністрів УРСР прийняли постанову «Про розширення самообслуговування в загальноосвітніх школах, школах-інтернатах, дитячих будинках, професійно-технічних училищах, суворовських училищах, у середніх спеціальних та вищих учбових закладах Української РСР», у якій зазначалося, що в закладах освіти проведено певну роботу щодо залучення молоді до самообслуговування – складової частини трудового виховання та психологічної підготовки усього підростаючого покоління до праці (учні беруть участь у прибиранні аудиторій, ремонті меблів, чергують у буфетах і їдальнях, стежать за чистотою і благоустроєм садиб, вирощують дерева, залучаються до роботи в навчальних та підсобних господарствах).

7 липня 1960 р. Рада Міністрів УРСР затвердила «Положення про Головне управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів УРСР», у якому були визначені основні завдання Головного управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів УРСР: планомірна й організована підготовка для всіх галузей народного господарства культурних і технічно освічених кваліфікованих робітників і працівників сільського господарства;

удосконалення організації навчально-виховної роботи в ПТУ та у підвідомчих технікумах на основі вимог технічного прогресу й активної участі у виробничій практиці, у тісному зв'язку з підприємствами, будовами, раднаргоспами і колгоспами; удосконалення організації й методів підготовки кваліфікованих робітників у ПТУ та навчально-методичний контроль за станом підготовки робітників безпосередньо на підприємствах. Головне управління розробило і направило всім обласним управлінням ПТО заходи для практичного виконання рішень щодо збільшення кількості та поліпшення підготовки робітничих кадрів. Значна увага приділялася підвищенню технічного рівня інженерно-педагогічних працівників училищ та шкіл.

60-ті роки характеризуються пошуком шляхів удосконалення професійно-технічної підготовки кваліфікованих робітників, підвищенням їх робітничої кваліфікації та загальноосвітнього рівня як обов'язкової умови прискорення науково-технічного прогресу. У цей час зазнав підйому процес формування загальної культури молоді. В училищах вводяться факультативні заняття з естетичного виховання, на яких учні отримують відомості з мистецтвознавства, етики та інших предметів. У цей час з'являються нові форми виховної роботи: університети культури, клуби допитливих, клуби цікавих зустрічей, клуби бойової та трудової слави, усні журнали "Хочу все знати". Підвищенню загальнокультурного розвитку учнів сприяло введення нового курсу – "Естетичне виховання".

8 травня 1961 року Рада Міністрів УРСР затвердила «Положення про професійно-технічні училища Української РСР», у якому зазначалося, що міські й сільські ПТУ є державними навчальними закладами, що створюються відповідно до Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1954 р.) для професійно-технічного навчання молоді, яка йде на виробництво після закінчення восьмирічної загальноосвітньої школи. Відповідно до положення в кожному училищі створювалися навчально-виробничі майстерні, полігони, навчальні гаражі, обладнані сучасним навчально-виробничим устаткуванням,

інструментами і пристроями, необхідними для оволодіння основними професійними навичками і знаннями; навчальні класи, кабінети і лабораторії, облаштовані відповідним навчальним обладнанням і наочними посібниками; бібліотеки з читальними залами; приміщення для проведення культурно-виховної роботи і занять фізичною культурою і спортом, їдальні, медичний пункт. Крім того, в сільських ПТУ обов'язково створювалися навчальні господарства з необхідними земельними ділянками, навчально-виробничими будівлями, сільськогосподарською технікою і поголів'ям продуктивної худоби. Кожне професійно-технічне училище прикріплювалося до одного із підприємств, колгоспів, радгоспів, машиноремонтних станцій, будівельних, транспортних та інших організацій, які були поблизу розташовані.

Відповідно до Положення, професійно-технічні училища були зобов'язані в процесі виробничого навчання учнів виконувати в навчальних майстернях переважно виробничі замовлення базових підприємств, колгоспів, радгоспів, машиноремонтних станцій, будівельних, транспортних та інших організацій, що мали відповідати вимогам навчальних програм, всебічно сприяти виконанню виробничих планів базовиків.

У постанові Ради Міністрів УРСР «Про подальший розвиток і поліпшення підготовки кваліфікованих робітничих кадрів у професійно-технічних навчальних закладах Української РСР» від 29 травня 1961 р. чітко викладені рекомендації міністерствам, відомствам, раднаргоспам про виділення й безкоштовну передачу училищам верстатів, механізмів, приладів, інструментів та інших матеріалів для оснащення майстерень, кабінетів і лабораторій, будівництво нових навчальних корпусів, майстерень та здійснення ремонтних робіт. Перед Держпланом УРСР було поставлене завдання: під час розподілу фондів на сільськогосподарську техніку виділяти Головному управлінню професійно-технічної освіти трактори, комбайни та інші сільськогосподарські машини з перших партій їх серійних випусків, а обласні Ради депутатів трудящих повинні були виділяти земельні ділянки для створення і розширення навчальних господарств сільських професійно-

технічних училищ у розмірах, достатніх для проведення виробничого навчання і засвоєння учнями навичок роботи на всіх видах сільськогосподарських машин і для організації робіт у виробничих умовах.

Педагогічні працівники ПТУ багато уваги надавали вивченню досвіду новаторів виробництва. Значна увага приділялася пошуку оптимальних шляхів поєднання навчання з виробництвом, зміцненню навчально-матеріальної бази училищ.

Поряд із якісними змінами, які відбувалися у професійно-технічній освіті, кількість підготовлених робітників не задовольняла потреби народного господарства. Виникла необхідність будівництва нових училищ, поліпшення планування підготовки робітників з окремих галузей і професій (насамперед із професій, найбільш перспективних з точки зору технічного прогресу). Потрібно було розв'язувати безліч організаційних питань для вирішення вище вказаних проблем. Головне управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів УРСР не мало відповідних структурних підрозділів, на які можна було б покласти організаційні питання. 6 березня 1966 р. Указом Президії Верховної Ради УРСР Головне управління було реорганізоване у Державний комітет Ради Міністрів УРСР з професійно-технічної освіти.

Структурні підрозділи Держкомітету, науковці, педагогічні працівники професійно-технічної освіти здійснили важливий внесок у вдосконалення змісту і методики теоретичного і виробничого навчання. Республіканський навчально-методичний кабінет провів масштабну роботу з підвищення якості навчального процесу в професійно-навчальних закладах.

У 1969 р. розпочався новий етап в історії професійно-технічної освіти: здійснення переходу професійно-технічних навчальних закладів на підготовку кваліфікованих робітників із загальною середньою освітою. На Державний комітет покладалося завдання розробити і за погодженням з міністерствами і відомствами затвердити перелік професій, з яких необхідно було здійснювати підготовку робітників із середньою освітою. Визначався

план прийому в середні ПТУ, наприклад, на 1969-1970 н. р. було передбачено прийняти 100 тис. юнаків і дівчат. У 1970 р. кількість професійно-технічних училищ, які давали поряд із спеціальністю середню освіту, збільшилася до 119. Для викладання загальноосвітніх предметів було створено 308 навчальних кабінетів, лабораторій і класів. Бібліотеки цих училищ забезпечувалися підручниками із загальноосвітніх предметів. XXIII з'їзд розглянув питання загальної середньої освіти, що стало початком нового етапу розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні. На з'їзді було підкреслено важливість всебічного, загальнокультурного розвитку особистості, гармонійного виховання нової людини. Навчальні плани і програми, за якими почали працювати середні ПТУ в 70-х роках, були спрямовані на розвиток мислення учнів, їх здібностей та інтересів, наприклад, у 1974 р. в училищах ПТО України діяло 4,5 тис. гуртків технічної творчості й 3,8 тис. предметних гуртків, що охоплювали 160 тис. учнів.

У 1977-1981 рр. кількість професійно-технічних училищ зросла з 949 до 1013, розширилася мережа середніх ПТУ. Велика увага була привернена до підготовки кваліфікованих робітників у сільських ПТУ після прийняття продовольчої програми (1983 р.). У зв'язку з цим були затверджені заходи у Держпрофосвіті УРСР, якими передбачалося: спрямування навчально-виховного процесу на формування в учнів сільських ПТУ глибоких професійних знань та вмінь; підвищення науково-методичного рівня викладання дисциплін; упровадження в навчальний процес прогресивних методів і форм навчання; завершення у 1983 р. обладнання авто- і трактородромів, полігонів у кожному сільському ПТУ; завершення у 1984 р. обладнання тренажерних класів і майданчиків.

Для поліпшення якісного складу ІПП ПТУ в УРСР було відкрито інженерно-педагогічні факультети при шести вищих навчальних закладах. А в січні 1984 р. почав діяти Республіканський інститут підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників профтехосвіти.

13 липня 1984 р. Державний комітет видав наказ, відповідно до якого всі типи професійних навчальних закладів були реорганізовані у єдиний тип – середнє професійно-технічне училище. Ті навчальні заклади, які не мали належних умов для забезпечення якісної підготовки кваліфікованих робітників, ліквідовувалися за наказом Державного комітету УРСР з професійно-технічної освіти.

У 1985 р. Державний комітет УРСР з професійно-технічної освіти прийняв Цільову комплексну програму «Загальноосвітня підготовка учнів середніх професійно-технічних училищ Української РСР» на 1985-1990 рр., відповідно до якої у всіх СПТУ України впроваджувалася кабінетна система навчання. Велика увага приділялася професійній спрямованості викладання загальноосвітніх дисциплін, упровадженню активних форм і методів навчання, діяльності шкіл передового педагогічного досвіду, курсовому навчанню педагогів. З вересня 1987-1988 н.р. було здійснено перехід на парні заняття з предметів (з метою пошуку резервів навчального часу для організації активних форм навчальної роботи).

На четвертому етапі формування професійно-технічної освіти тривають пошуки власного шляху розбудови системи професійно-технічної освіти, адаптація її до ринкової економіки, приймається перший в історії України Закон «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.).

На початку 90-х років виникла об'єктивна необхідність розробки нової Концепції «Професійно-технічної освіти України», яка б відповідала розвитку суспільства, його продуктивних сил на новому етапі, потребам особистості й вимогам до неї. Ініціатором розробки такої концепції в Україні і керівником творчої групи була доктор педагогічних наук, професор Н. Ничкало. Концепція розвитку професійної освіти України була затверджена спільною постановою Міністерства народної освіти УРСР, Міністерством праці УРСР та Президії Академії наук УРСР 24 липня 1991 р. (№7/52/59) [169, с. 111].

У перші роки незалежності України система професійно-технічної освіти була охоплена низкою кризових явищ, оскільки не було зорієнтованості на підготовку робітників для трудової діяльності в умовах ринкової економіки (за часів СРСР ринок праці не існував як такий). Подолання старих і нових суперечностей, недоліків у підготовці кваліфікованих робітників зумовили необхідність реформування професійно-технічної освіти. У зв'язку з цим у грудні 1995 року розпорядженням Президента України була створена Комісія, яка підготувала пропозиції до проекту Основних напрямків реформування професійно-технічної освіти.

Реформування професійно-технічної освіти відповідно до Указу Президента України від 8 травня 1996 р. мало здійснюватися у 1996-2000 рр. за такими напрямками: оновлення змісту професійно-технічної освіти, визначення державних вимог щодо її якості й обсягу на рівні світових досягнень науки, техніки, технологій та передового досвіду; оптимізація мережі професійно-технічних закладів освіти та структури підготовки фахівців; удосконалення і демократизація форм управління професійно-технічною освітою; створення правової бази взаємовідносин професійно-технічних закладів освіти та замовників робітничих кадрів; розвиток професійно-технічних закладів освіти різних типів; участь професійно-технічних закладів освіти у реалізації Державної програми зайнятості населення; фінансове та матеріально-технічне забезпечення потреб професійно-технічної освіти; кадрове забезпечення професійно-технічної освіти; наукове забезпечення професійно-технічної освіти; створення правової бази професійно-технічної освіти [214, с. 8].

Прийняття Закону “ Про професійно-технічну освіту” в лютому 1998 року стало однією з головних подій в історії професійно-технічної освіти України.

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 2 квітня 1998 р. “Про затвердження комплексних заходів щодо реформування ступеневої професійно-технічної освіти, спеціалізації та перепрофілювання професійно-

технічних навчальних закладів” у спеціалізованому навчальному закладі (наприклад, сільськогосподарського профілю) можна було більш цілеспрямовано організувати навчально-виробничий процес, здійснювати матеріально-технічне і програмно-методичне забезпечення. Водночас в умовах економічної кризи окреслилася тенденція переходу на багатопрофільність професійно-технічних навчальних закладів у віддалених районах, селищах міського типу та районних центрах.

20 червня 2000 року було видано наказ Міністерства освіти і науки, яким затверджено Положення про вище професійне училище та Центр професійно-технічної освіти, де визначено, що вище професійне училище здійснює підготовку високого рівня кваліфікації зі складних професій; Центр професійно-технічної освіти свою діяльність спрямовує на підвищення кваліфікації й перепідготовки робітників і молодших спеціалістів, які впроваджують нові технології виробництва або сфери послуг. У цих навчальних закладах (що пройшли акредитацію) здійснюється також підготовка молодших спеціалістів.

У 2004 році в Україні діє 992 державних професійно-технічних навчальних закладів, у тому числі 173 вищих професійних училищ та центрів професійно-технічної освіти, 427 професійних ліцеїв, 8 професійно-художніх училищ.

Система професійно-технічної освіти – це не лише профтехучилища, підпорядковані Міністерству освіти і науки, а й навчально-курсові комбінати Мінагрополітики, які щорічно здійснюють підготовку близько 20 тисяч кваліфікованих робітників для аграрного сектору економіки, понад 26 тисяч працівників підвищують у них свою кваліфікацію; відродження і розширення профільного навчання робітників безпосередньо на виробництві (“Криворіжсталь”, об’єднання “Азот” та інші), де створена належна навчально-виробнича база і цілеспрямовано здійснюється професійне навчання робітників. Так у 2001 р. безпосередньо на виробництві оволоділи новими професіями 307 тисяч робітників, 857 тисяч підвищили свою

кваліфікацію. Ринок праці в Україні зумовив додаткову функцію профтехосвіти: підготовка, підвищення кваліфікації та перенавчання незайнятого населення. Так у 2003 році пройшли професійне навчання 57,8 тисяч таких громадян.

У період Незалежності України кількість навчальних закладів та якість професійно-технічної освіти значно зросли. Нині бажаючі здобути робітничу професію мають змогу вступити до понад 900 професійно-технічних навчальних закладів, які щорічно випускають кваліфікованих робітників. Якісна підготовка майбутнього конкурентоздатного робітника потребує творчого підходу педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до вибору змісту, форм і методів навчання і регламентується законами України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про професійно-технічну освіту”, “Положенням про методичну роботу в професійно-технічному навчальному закладі”, “Положенням про організацію навчально-виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах” та іншими нормативно-правовими актами в галузі професійно-технічної освіти.

Первинним документом, що визначає напрями діяльності на навчальний рік у професійно-технічному навчальному закладі, є план роботи на рік, який включає такі розділи: вступ, організаційні заходи, теоретична підготовка, професійно-практична підготовка, виховна робота, фізична підготовка, контроль за організацією навчально-виробничого процесу, методична робота, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, охорона праці, удосконалення навчально-матеріальної бази, професійно-орієнтаційна робота, фінансово-господарська та навчально-виробнича діяльність.

Професійно-технічна освіта передбачає природничо-математичну, гуманітарну, фізичну, загально-професійну, професійно-теоретичну і професійно-практичну підготовку, яка здійснюється у спеціально обладнаних кабінетах, аудиторіях, майстернях та на виробництві.

Основною відмінністю навчально-виховного процесу професійно-технічних закладів від загальноосвітніх шкіл є поділ на загальноосвітню, загальнопрофесійну, професійно-теоретичну і професійно-практичну підготовку.

Загальноосвітня підготовка у професійно-технічному навчальному закладі передбачена для учнів, зарахованих на основі базової середньої освіти (після 9 класів). У процесі дослідження загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів ми реалізовували модель на базі таких загальноосвітніх предметів як: українська мова, українська література, англійська мова, історія України. Навчальна програма із загальноосвітніх предметів 10-11 класів виконується паралельно із процесом отримання професії. Робочі навчальні плани для учнів, зарахованих на базі повної загальної середньої освіти (11 класів), не передбачають предметів загальноосвітнього спрямування.

Відповідно до робочих навчальних планів загально-професійна підготовка включає такі предмети: основи правових знань, основи галузевої економіки, інформаційні технології. Ці предмети є обов'язковими у процесі отримання професійно-технічної освіти відповідно до Державних стандартів ПТО.

Професійно-теоретична підготовка є важливим елементом в отриманні робітничої професії. Кількість учнів у навчальній групі теоретичної підготовки не повинна перевищувати 30 чоловік. На уроках теоретичного навчання учні здобувають знання відповідно до обраної професії, а також знайомляться із правилами професійного етикету. Наприклад, при здобутті професії “Водій автотранспортних засобів” учні вивчають предмет “Професійна етика та культура водіння”, який є складовою професійно-теоретичної підготовки і відіграє важливу роль у формуванні загальнокультурної компетентності.

Одним із основних етапів у отриманні робітничої професії є професійно-практична підготовка, яка включає: виробниче навчання, виробничу,

переддипломну практику і проводиться за різними формами (урок виробничого навчання у професійно-технічному навчальному закладі, урок виробничого навчання на виробництві, виробнича практика на робочих місцях на виробництві, переддипломна практика на виробництві).

Мета виробничого навчання передбачає формування стійких професійних умінь та навичок, у тому числі навичок використання нової техніки та технології виробництва (надання послуг).

Виробнича практика у професійно-технічних навчальних закладах здійснюється відповідно до робочого навчального плану з метою удосконалення здобутих професійних знань, умінь і практичних навичок відповідного рівня кваліфікації Державного стандарту професійно-технічної освіти. Особливістю учнів професійно-технічного навчального закладу є їх прагнення до самостійності, визначеність із майбутньою професією, однак їм властива неповнота розуміння відповідальності дорослого життя. Включення у робочий колектив, робота на рівних із дорослими фахівцями вимагає від учня професійно-технічного навчального закладу високого рівня професійної культури та знання етичних норм для комфортної роботи на підприємстві. У цьому процесі учні зустрічаються із реальними професійними ситуаціями, які часто вимагають загальнокультурних знань для розв'язання навчально-виробничих завдань.

Професійно-практична підготовка поєднується із процесом виробництва та реалізацією корисної продукції, надання послуг за умовами оплати відповідно до законодавства України. У процесі професійно-практичної підготовки учні не лише знайомляться із особливостями та тонкощами майбутньої професії, але й здійснюють свій внесок у зміцнення навчально-матеріальної бази навчального закладу (виробнича практика оплачується, 50% від зароблених учнями коштів використовується навчальним закладом).

Виховна робота у професійно-технічному навчальному закладі вимагає чіткого підбору форм та методів, що зумовлено особливостями учнівського контингенту.

Досліджуючи контингент, ми визначили групи учнів за мотивами, що слугували критерієм вибору навчального закладу для отримання освіти. До таких ми віднесли: 1) учні із малозабезпечених, багатодітних, неблагополучних, неповних сімей, для яких навчання у професійно-технічних закладах єдиний спосіб отримати професію в найкоротший термін (та мати можливість забезпечувати себе і допомагати сім'ї); 2) учні, які в школі мали низький і середній рівень знань та мають мінімальні шанси отримати професію у вищому навчальному закладі (дуже часто такі учні проявляють активність та цілеспрямованість у навчально-виховному процесі, реалізуючи нерозкритий у школі потенціал); 3) учні із достатнім та високим рівнем знань, батьки яких не мають фінансових можливостей забезпечити їх освітою у вищому навчальному закладі; 4) учні, які потерпають від гіперопіки батьків, або учні, які живуть у недоброзичливій сімейній атмосфері (такі учні “втікають” від домашніх проблем і дуже часто стають жертвами псевдодорослості). Аналіз учнівського контингенту показав, що у професійно-технічних навчальних закладах навчаються учні, які не мали можливості здобути високий рівень загальнокультурної компетентності, тому реалізація цього процесу вимагає особливої уваги до навчально-виховної діяльності як засобу формування загальнокультурної компетентності.

Особливістю навчально-виховного процесу в професійно-технічному навчальному закладі є те, що навчально-виховною роботою в групі займаються двоє педагогів: класний керівник та майстер виробничого навчання. Успіх такого тандему може бути досягнутий лише за умови взаємодії, збалансованого педагогічного впливу та співробітництва: учень-педагога.

Навчально-виховний процес є нерозривним, і щоденна, чітка, правильно спланована організація цього процесу дає успішні результати. У професійно-технічному навчальному закладі виховна робота планується на рік, на місяць, на тиждень. Наведемо приклад щотижневого планування виховної роботи:

понеділок — загальноучилищна лінійка (де учнів знайомлять із виховними заходами, запланованими на тиждень, правилами конкурсів, планами роботи предметних тижнів та результатами виховних заходів минулого тижня); вівторок — громадянське інформування (майстер в/н та класний керівник дододать до відома учнів важливу інформацію про події, які відбулися за останній тиждень); середа — виховна година; четвер — санітарний день (учні під керівництвом наставників прибирають територію училища). Залежно від навчального закладу, такі виховні заходи можуть проводитися до або після занять та відрізнятися черговістю днів тижня.

Однією із найважливіших проблем у виховній роботі професійно-технічного навчального закладу є проживання учнівської молоді у гуртожитках, оскільки основний контингент складають підлітки 15-18 років (з невисоким рівнем загальної культури, самостійності та життєвого досвіду), які є достатньо дорослими для здобуття професії, але недостатньо сформованими для проживання окремо від батьків та протистояння негативним впливам підліткового оточення. Тому в період адаптації учнівської молоді до навчання у професійно-технічному закладі і проживання у гуртожитку важливо особливо звертати увагу на процес формування загальнокультурної компетентності. Це може бути реалізовано шляхом проведення виховних заходів загальнокультурного характеру, індивідуальних бесід, вечорів-знайомств комунікативного спрямування.

З перших днів навчання у професійно-технічному навчальному закладі учні зустрічаються із багатьма змінами: чергування занять теоретичного та виробничого навчання; парна система теоретичних занять; урок виробничого навчання, який триває 6 академічних годин; поділ навчального року на 2 семестри; поява нових обов'язків і прав учнів та тісний зв'язок із трудовим колективом, що вимагає дисципліни, сумлінності, відповідальності,

ініціативи та високого рівня загальної культури, що проявляється у спілкуванні з однолітками, майстром, класним керівником та викладачами.

Колективна робота учнів, товариська взаємодопомога, повага до своєї та чужої праці, загальна цілеспрямованість у виконанні виробничого завдання з дотриманням усіх умов толерантної, професійної взаємодії є важливими передумовами професіоналізму та високого рівня загальнокультурної компетентності.

Отже, система професійно-технічної освіти пройшла тривалий шлях свого розвитку; за час існування вона мала різні напрями підготовки відповідно до вимог держави; останній період розвитку професійно-технічної освіти вирізняється ступеневістю, різноманітністю напрямів відповідно до вимог ринкової економіки, новими технологіями навчання й виховання; складом викладачів і контингентом учнів, що потребують підвищення загальнокультурного рівня суб'єкт-суб'єктної взаємодії у розв'язанні навчально-виховних завдань.

1.3. Наукові підходи до дослідження проблеми формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів

Вибір методології дослідження проблеми формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів зумовлений метою та завданнями дослідження.

Проблема методології педагогічного дослідження обґрунтовано низкою вчених: Б. Гершунським, В. Андрущенком, В. Луговим, І. Зязюном, М. Лукашевичем, О. Новіковим, В. Майбородою, І. Смирновим та ін. (філософія освіти); Б. Ананьєвим, В. Давидовим, Л. Виготським, Г. Костюком, І. Зимньою, В. Романцем, В. Моляко, та ін. (теорії особистісного розвитку, а також психологія професійної освіти на основі діяльнісного й особистісно-розвивального підходів); І. Коном, І. Бехом, О. Леонтєвим, І. Якиманською, В. Рибалко та ін. (формування професійних та особистих якостей); С. Гончаренком, Г. Баллом, Е. Лузіком, О. Ярошенко, Л. Онищук та ін. (гуманітаризація, гуманізація професійної освіти та її культуровідповідність); О. Дубасенюк, Ю. Бабанським, Г. Онкович, А. Хуторським, О. Савченко та ін. (закономірності психолого-педагогічної організації процесу навчання та виховання).

Ми поділяємо погляд В. Смирнова, за яким методологія – це сукупність систематичних знань щодо підходів до дослідження процесів та явищ педагогічного характеру, а також стосовно способів, за допомогою яких можна отримати знання, які дійсно та об’єктивно показують педагогічну реальність, яка безперервно змінюється в умовах прогресуючого суспільства [196]. Методологія нашого дослідження базується на сукупності певних ідей, які показують сутність формування та розвитку загальнокультурної компетентності.

Потреба в обґрунтуванні та визначенні наукових методів і підходів, які здатні оновити та оптимізувати процес, методи та принципи викладання,

актуалізується необхідністю систематичного та цілеспрямованого формування у майбутнього кваліфікованого робітника загальнокультурної компетентності.

Підхід, на думку І.Зимньої, — це визначена точка зору, позиція, яка обумовлює проектування, дослідження, організацію певного процесу, явища. Визначається той чи інший підхід концепцією, ідеєю, а також зосереджується на одній або двох категоріях, які є основними для нього. Його можна розглядати як „а) світоглядну категорію, в якій відображаються соціальні установки суб’єктів навчання як носіїв суспільної свідомості; б) глобальну і системну організацію і самоорганізацію освітнього процесу, яка включає всі його компоненти самих суб’єктів педагогічної взаємодії учителя (викладача) і учня (студента)” [68, с. 36].

Дослідники процесу формування та розвитку культури виокремлюють декілька різних наукових підходів щодо дослідження цього явища.

О. Литвинова у дослідженні процесу формування та розвитку культури професійної комунікації виділяє такі наукові підходи: компетентнісний, діяльнісний, культурологічний, особистісно-орієнтований [98, с. 9]. М. Чорній досліджуючи проблеми взаємин між культурами та їх формування також виділяє системний та аксіологічний підходи.

Л. Маслак виокремлює комунікативний, функціональний, інтегрований, герменевтичний, особистісно-діяльнісний наукові підходи до формування культурологічної компетентності у майбутніх офіцерів [108].

Виходячи з аналізу вищезазначених наукових дослідницьких праць та дисертаційних досліджень, вважаємо за доцільне використання таких підходів: системного, діяльнісного, компетентнісного, культурологічного, особистісно-орієнтованого, антропологічного, аналітичного, аксіологічного.

В основу дослідження нами покладено системний підхід. У педагогіці цей підхід спрямовується на виявлення цілісності об’єктів педагогічного дослідження, а також виокремлення в них різнотипових зв’язків і їх зведення у цілісну теоретичну картину [38, с. 305].

Основне завдання **системного** підходу, як окремого напрямку методології полягає у розробці методів того чи іншого дослідження й побудові організаційно складних об'єктів як певної системи. Процес розвитку та формування загальнокультурної компетентності в учнів професійно-технічних навчальних закладів розглядається як система, що має певні складові.

Системний підхід є як аналітичним, так і синтетичним методом. З нашої точки зору, системно-функціональний підхід стосовно вивчення різних педагогічних систем включає розуміння цього поняття як багаторівневої, багатомірної структури, яка має багато параметрів, а також як ускладнений інтегрований внутрішньо соціальний організм, що можна пояснювати й аналізувати як сукупність певних елементів, відношень та властивостей, що розвиваються і взаємодіють. Основними ознаками системності є: цілеспрямованість і цілісність; структурованість; внутрішній розподіл, класифікація, упорядкування цілого; взаємозв'язок внутрішнього і зовнішнього; пов'язаність окремих елементів [29, с. 9].

Системний підхід у гносеологічному та онтологічному планах передбачає „спеціальну стратегію дослідження, яка дозволяє мати єдину модель об'єкта як цілого, що виконує функцію засобу організації дослідження. Дослідження, пов'язані з вивченням структури системи, її системоутворюючих зв'язків, функціонування і розвитку, керування системою, можливо віднести до системних, якщо дотриманий основний методологічний принцип цілісності системи [29, с.26].

Ми трактуємо системність не тільки як основну якісну особливість формування та розвитку загальнокультурної компетентності, але як і інструмент пізнання та реальний об'єкт, тобто наш спосіб сприйняття об'єкта.

Цей підхід у контексті дослідження проблем формування та розвитку загальнокультурної компетентності дозволяє вирішити те чи інше завдання формування саме системного мислення, оволодіння набором наукових

понять, створення системного світогляду на основі організації навчально-виховного процесу в системі об'єктивної дійсності. Беручи до уваги об'єкт дослідження, ми тлумачимо цілісну множину складових елементів у системі роботи професійно-технічних навчальних закладів на підґрунті реалізації їхніх ціннісних засад та загалом взаємин і зв'язків між складовими визначеної системи.

Системність як основна характеристика соціального інституту професійно-технічної освіти є важливою у розгляді аксіологічних ознак формування та розвитку загальнокультурної компетентності учнів.

Освіта, виховання, навчання і розвиток дитячої особистості в межах закладів професійно-технічної освіти в нашому дослідженні розглядається як цілісна, єдина система, кожен складник якої є невід'ємним від іншого, а деформації в одному з основних категоріальних елементів визначеної системи можуть призвести до змін в іншому елементі. Зрозуміло, що деформації аксіологічної сфери нашого суспільства можуть призвести до деформацій в аксіологічній сфері інституту освіти. Соціальний інститут професійно-технічної освіти має місце в структурі об'ємної й більш значущої системи, а саме суспільства в цілому, де він виконує лише йому притаманні функції, а також дуже пов'язаний з роботою інших соціальних інститутів - науки, культури, економіки, права тощо, маючи свої аксіологічні характеристики, які залежать від функцій та сутності кожного з поданих соціальних інститутів.

Цей підхід тісно пов'язаний із діяльнісним, який базується на визнанні того, що діяльність є основною, вирішальною умовою і засобом розвитку будь-якої особистості. Діяльнісний підхід у психології сформувався як засіб пізнання людської особистості та її взаємодії з оточуючим середовищем.

О. Леонтьєв розробив та розвинув теорію діяльності, передумовою якої є принцип цілісності та єдності свідомості й діяльності. Виходячи з вищезазначеного принципу, поняття діяльності тлумачиться як чинник формування, передумова виникнення, а також об'єкт використання

свідомості; як форма та спосіб активності людської свідомості; як регулятор дій і поведінки людини.

Відповідно до поглядів О. Леонтьєва, на розвиток діяльності впливають життєві умови та психічний розвиток особистості учня. Однак, на думку ученого, не діяльність загалом впливає на психічний розвиток, а провідна діяльність, яка обумовлює основні деформації в психічних процесах і в особистості учня на тій чи іншій стадії розвитку. За О. Леонтьєвим, є дві лінії діяльнісного розвитку: предметна (пізнавальна і практична), а також діяльність, яка спрямовується на засвоєння норм і мотивів відносин між особистостями, у процесі чого людина віддає частину свого «Я».

Американські педагоги та психологи, такі як М. Бідж, В. Батистич, Г. Блумер, М. Уотсон, Д. Соломон, У. Хьюїт, Е. Шапс та ін., розробляли у своїх працях основи та **підгрунтя діяльнісного** підходу стосовно формування та розвитку загальної культури. Прихильники даного підходу в педагогічній науці США схиляються до думки, що формування загальнокультурних цінностей в учнів потребує не тільки їхнього розуміння, спроможності розумового аналізу, але також і втілення цих цінностей у відповідному типі поведінки.

У контексті нашого дослідження діяльнісний підхід потребує спеціальних дій, спрямованих на організацію і фільтрацію загальнокультурної діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів, активізацію і трансформування впливів на їх позицію як суб'єктів пізнавальної діяльності, спілкування та праці, що передбачає формування у них умінь ставити мету, організовувати, планувати діяльність, регулювати, виконувати, аналізувати, оцінювати і контролювати її результати на основі загальнокультурних цінностей суспільства. Це спонукає до розгляду проблеми формування загальнокультурної компетентності на основі культурологічного підходу.

Культурологічний підхід тлумачить явище культури як основу розуміння індивіда, його життєдіяльності й свідомості, культуротворчості.

Визначальною є гуманістична позиція людини, яка є суб'єктом певної культури, а також провідною діючою особою в ній.

У нашому науковому дослідженні цей підхід реалізується як конкретна наукова методологія пізнавальної діяльності та педагогічної реальності, що зумовлюється об'єктивним взаємозв'язком особистості з культурою як певною системою цінностей. Оскільки людина – це частина тієї чи іншої культури, вона не лише прогресує на базі отриманої нею культурної спадщини, а також доповнює її новими складовими. Засвоєння культури є своєрідним розвитком безпосередньо самої людини, а також становленням її як повноцінної творчої особистості.

Упровадження культурологічного підходу потребує від педагогів професійно-технічних навчальних закладів **грунтовних** знань української культури та культури іншомовних народів. У процесі викладання суспільно-гуманітарних дисциплін в учнів професійно-технічних навчальних закладів мають бути сформовані толерантність та повага до інших людей, культура взаємодії на основі дотримання морально-етичних норм та правил.

Відповідно до цього підходу педагогічна діяльність викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін має сприяти забезпеченню оптимальних умов для засвоєння національної й загальнолюдської культури, самореалізації й усвідомленню особистістю її культурних інтересів, потреб і здібностей. У закладах професійно-технічної освіти має бути створене розвивальне культурно-освітнє середовище, в якому здійснюється розвиток особистості у сфері культури, отримання нею накопиченого досвіду культурної поведінки, а також надання їй необхідної педагогічної допомоги та спеціальної підтримки в культурній самореалізації та самоідентифікації за рахунок творчого потенціалу.

Цей підхід дає можливість подолати певні суперечності між матеріальним і духовним, які наявні у вихованні кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти. Структурно-функціональний зразок підготовки робітника сьогодні має бути замінений на культурно-творчий

зразок, який базується на розумінні культурно-освітнього шляху особистості, індивідуалізації освіти, має об'єднувати дослідницький досвід, накопичений низкою наук, які досліджують культуру, і забезпечувати в учнів потребу аналізу суспільно-гуманітарних предметів як явища культури. Відповідно до цього підходу загальна культура нами тлумачиться як система, яка функціонує і формується у взаємодії двох сторін: об'єктивної (будь-які об'єкти культури) та суб'єктивної ("зліпок" свідомості та культури) форм; емоційно-чуттєвої та раціональної її складової; новаційних культурних механізмів її поширення в усіх сферах і галузях діяльності учня; "присвоєння" та розповсюдження (трансляції) ним певних культурних цінностей тощо.

Сутність культурологічного підходу до дотримання в учнівської молоді загальнокультурної компетентності у навчальних закладах професійно-технічної освіти полягає у:

- визначенні особистості учня як вищої цінності, який здатний впроваджувати ідеї культурно-етнічного характеру;
- взаємодовірі та взаєморозумінні учасників педагогічного процесу як суб'єктів діяльності;
- оволодінні **майбутніми кваліфікаційними**, моральними, естетичними, правовими, екологічними, професійними цінностями;
- індивідуалізації процесу оволодіння тією чи іншою культурою та створенні складових культури у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін та позанавчальної діяльності.

У дослідженні використано **особистісно-орієнтований** підхід для формування та розвитку майбутніх професіоналів як творчих, гармонійно і різнобічно розвинених особистостей, які здатні до самовдосконалення та саморозвитку.

Відповідно до положень Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті "головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України", а

Закон України "Про загальну середню освіту" визначає одним із завдань освітньої діяльності формування особистості майбутнього фахівця, розвиток його здібностей і обдарувань"[115].

Високий результат на всіх стадіях процесу дослідження забезпечується єдністю з особистісно-орієнтованим підходом, який передбачає підготовку учнів ПТНЗ посередництвом проектування методичного забезпечення й змісту, враховуючи:

а) індивідуальні та вікові особливості суб'єктів: особливість когнітивних, комунікативних, мотиваційних, емоційних та інших процесів, а також здібності, мотиви, потреби, риси, інтереси студентів тощо, тобто визнання їх самоцінності як особистостей;

б) заздалегідь привласнені ресурси особистості: уміння, знання, способи діяльності, що накопичуються в межах індивідуального досвіду особистості тощо.

Нам імпонує думка В. Лозової, яка акцентує на діалектичній єдності діяльнісного й особистісного підходів у педагогічній науці. Якщо особистісний підхід потребує визнання особистості як соціально-культурного носія її унікальності й передбачає наявність моральної та інтелектуальної свободи, що включає опору на процес природного саморозвитку тих чи інших здібностей, самоутвердження, самореалізацію, самовизначення у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін й створення для цього викладачами всіх необхідних умов, то діяльнісний підхід передбачає таку організацію суб'єкта, де б він займав активну позицію у праці, пізнанні, спілкуванні, а також у власному особистісному розвитку.

Ми приєднуємося до думки В. Лозової, яка справедливо зауважує, що у педагогіці все частіше і частіше починає вживатися поняття "особистісно-діяльнісний підхід", у якому діяльнісний і особистісний аспекти формують нерозривну, цілісну інтеграцію, яка спрямовується на самозростання, саморух і, як результат, на самореалізацію особистісних можливостей у

процесі діяльності; приєднання особистісного досвіду молодого фахівця до процесу навчання та виховання, що включає операційний (уміння), когнітивний (знання) та аксіологічний (цінності, настанови) блоки [100, с. 37].

Основними вимогами до орієнтованих на особистість технологій навчання є такі: забезпечення відповідним навчальним матеріалом, розуміння сутності суб'єктного досвіду того чи іншого майбутнього фахівця, враховуючи його досвід попереднього навчання; збільшення обсягу знань, інтегрування, узагальнення та структурування предметного змісту; співіснування навчального процесу і суб'єктного досвіду особистості та наукового змісту отриманих знань; активне заохочення до освітньої самоцінної діяльності, форми і зміст якої гарантують майбутньому професіоналу можливість самовираження, саморозвитку, самоосвіти в процесі здобуття знань; проектування ситуації вибору видів, змісту та форм діяльності особистості при розв'язуванні задач та виконанні завдань; розпізнання та оцінювання способів роботи у процесі навчання, якими під час навчальної діяльності користується суб'єкт; упровадження оцінки та контролю не тільки безпосереднього результату, а й самого процесу учіння; забезпечення процесом освіти побудови, оцінки, реалізації учіння як діяльності суто суб'єктивної.

Сенс особистісного підходу до дослідження проблеми формування загальнокультурної компетентності в учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін полягає у розумінні та визнанні людини як результату, суб'єкта і головного критерія його дієвості, що потребує визнання особистісної унікальності, її моральної та інтелектуальної свободи, а також права на відповідну повагу; передбачає забезпечення у вихованні та навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів належних передумов для природного розвитку їх творчого потенціалу і задатків як особистості.

Одним із основних підходів у педагогіці вважається **антропологічний** підхід, оскільки він дає змогу зібрати всі існуючі дослідження про людину в термінологічній площині педагогіки. Парадигма антропологічного підходу зорієнтована на реальність людини, а також на пошук способів та засобів становлення і формування людини як творця власного життя [Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пособие для учителя . У світовому педагогічному досвіді цей підхід почав розвиватися ще за часів періоду Відродження; його основоположником у вітчизняній педагогіці вважається К. Д. Ушинський, який у своєму доробку «Людина як предмет виховання» сформулював основне правило, за яким відбувається педагогічний процес: «Якщо педагогіка хоче виховувати людину у всіх відношеннях, вона має, насамперед, вивчити її також у всіх відношеннях» [215, с.193]. Поєднання педагогічної науки та антропологічних знань дослідник назвав педагогікою «в широкому розумінні», тобто сукупністю певних визначених знань, які є важливими і корисними для будь-якого педагога, при цьому наголошуючи на їхньому дитиноорієнтованому, міждисциплінарному характері: «якщо не можна вимагати від вихователя, щоб він був спеціалістом у кожній з тих наук, з яких можуть бути почерпнуті основи педагогічних правил, то можна і треба вимагати, щоб жодна з цих наук не була йому чужою, щоб з кожної з них він міг розуміти, на крайній випадок, популярні твори і прагнув, наскільки може, набути всебічних відомостей про людську природу, за виховання якої береться» [215, с.195].

Основа антропологічного підходу полягає у думці про унікальність досвіду особистості кожного учня, а також її самоцінності та появи у неї індивідуального розвиненого творчого потенціалу. Основним поняттям цього підходу є життєвий досвід, який складається в учня за схемою аперцепції. Сенс аперцепції тлумачиться у наукових працях А. Адлера, Б. Бім-Бада, Н. Лосського та ін. Дослідники вважають, що новий досвід людини завжди доєднується в перетвореному вигляді до уже наявного досвіду, отриманого

раніше. Враховуючи те, що аперцепція керує рівнем включення й впливу досвіду минулого на розвиток людини, то, отже, впливає і на її майбутнє [18].

Відповідно до теоретичних засад дослідження загальнокультурної компетентності в аспекті антропологічного підходу, основними законами розвитку людської особистості є:

1. Закон нерозривності та єдності виховання і навчання, який полягає у взаємному формуванні вольової, емоційної, ціннісної, інтелектуальної сфер особистості людини.

2. Закон «золотої середини», за яким процес виховання і навчання повинен обминати будь-які крайнощі, перш за все, не виправданих переваг одного навчально-виховного суб'єкта над іншим. Вимоги вчителя-педагога до учнів повинні відповідати власному рівню вимогливості.

3. Закон аперцептивної послідовності процесу навчання та виховання, який полягає у логічній наступності перспективи у житті, залежно від наявного життєвого досвіду та досягнень людини.

4. Закон домінувати особистісного смислу. Відповідно до цього закону повинно відбуватися узгодження поточної життєдіяльності дітей із процесом навчання та виховання як організоване цілеспрямоване втручання у дитячий життєвий досвід.

5. Закон оптимального загартування передбачає отримання життєвого досвіду дитиною в процесі навчання і виховання посередництвом подання труднощів та логічного вирішення життєвих (виховних, навчальних) проблем та ситуацій.

Ці закони покладені в основу нашого дослідження, оскільки об'єктом дослідження є процес формування та розвитку загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів, який розглядається як складний, багатомірний, інтегрований, цілісний процес, який об'єднує як зовнішні, так і внутрішні механізми учнівської діяльності, зокрема їх поведінки.

Поведінка і діяльність учня зумовлена його ціннісними орієнтаціями, тому в ході дослідження нами реалізовано аксіологічний підхід, який полягає у розгляді учня професійно-технічного навчального закладу як найбільшої цінності й вимагає поглибленого дослідження його ціннісних орієнтацій, а також урахування їх у процесі навчання та виховання. Цей підхід передбачає формування в учнів поваги не тільки до цінностей українського народу, але й інших народів.

Сенс цього підходу розкривається через розуміння системи його принципів, серед яких: рівність філософських поглядів у єдиній гуманістичній ціннісній системі (за умови збереження різноманітності їхніх етнічних і культурних особливостей); рівність творчості й традицій, розуміння необхідності дослідження і застосування вчень, починаючи ще з минулого, і відкриття нових у сучасному і майбутньому; рівність усіх людей з екзистенційного погляду, соціокультурний прагматизм замість суперечки про основи цінностей; діалог замість байдужості, взаємного заперечення. Саме такі принципи дають можливість спільними зусиллями вести пошук найбільш оптимальних рішень, **грунтуючись** на діалозі, різними течіями і науками, об'єднаним гуманістичною зорієнтованістю.

Аксіологічний підхід не тільки представляє людську особистість як найвищу суспільну цінність, а також самоціль розвитку суспільства, але й дає можливість досліджувати різні явища (включаючи педагогічні) з точки зору можливостей, які закладені у них, з метою задоволення людських потреб. Саме це зумовило вибір аксіологічного підходу як методологічної бази нашого дослідження стосовно процесу формування та розвитку загальної культури. Цей підхід реалізується на всіх етапах дослідження.

Основними положеннями орієнтованої на особистість освіти й виховання у процесі формування та розвитку загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів, на нашу думку, є:

- розуміння учня як повноцінного учасника процесу навчання, як носія певного суб'єктного особистого досвіду, не пасивного, а активного

співучасника процесу навчання та виховання, який реалізується як суб'єкт-суб'єктна взаємодія, основана на співпраці, діалозі його учасників;

- створення найбільш оптимальних умов для підтримки та розвитку потенціалу особистості, її саморозвитку;

- вивчення учнями особистісно важливого навчального матеріалу (положення, поняття, закономірності), що сприяє рівномірному формуванню навичок, умінь, розвитку певної важливої діяльності для особистості. Особистісна важливість знань позитивно впливає на самостійний творчий пошук. Істотно для себе проблему особистість сприймає активно, намагаючись зрозуміти її, проаналізувати всі можливі способи її розв'язання, створює гіпотези, знаходить обґрунтування. Усі наявні шляхи подолання проблеми доповнюють досвід учня як особистості, так само проявляючись з позицій значущості суто особистісної. В учня розвивається вміння розв'язувати та аналізувати як спрямовані професійно, так і проблеми загальнокультурного характеру, включаючи ті, з якими він не стикався у процесі навчальної діяльності.

Потрібно враховувати не тільки результати процесу освіти в професійній сфері, але й також безпосередній процес, тому що цінність визначається не лише кінцевим результатом, але й тим, у який спосіб його було досягнуто: актуальність, раціональність тощо. Враховуючи це, першочерговими вважаються саме технології навчання, які ґрунтуються на теоріях проблемного й розвивального навчання, що включає розвиток узагальнених шляхів навчальної та професійної діяльності, а також організацію самостійно контрольованого учіння;

- співвідношення закономірностей становлення особистості з професійної точки зору та технології впровадження професійно-технічної освіти на різних її рівнях та етапах;

- організація самооцінювання та самоконтролю, що є психологічною підтримкою, психологічною базою рефлексії загальнокультурного та професійного розвитку, а також корекцією особистісного розвитку.

Стосовно аналітичного підходу можна сказати, що сучасними його представниками в освітній системі є Е. Шарп, М. Ліпман, А. Еліс, М. Скрівен, Г. Келі. Відповідно до їхніх досліджень, для формування основних компетентностей в учнів принципово необхідно навчити їх самостійно мислити, а не тільки висловлювати раніше заготовлені реакції на той чи інший стимул. За М. Ліпманом, педагоги не повинні доносити та проповідувати особисті або загальноприйняті переконання та цінності, прийнявши які, на думку вихователів, учні тільки б виграли. Вони мають створити умови, за яких учні дійшли б до тих самих висновків посередництвом власних думок, міркувань та рішень. Саме це формує механізм так званих спільнот допитливих [97, с.119]. Автор цієї ідеї пропонує трансформувати певну групу в спільноту допитливих, у якій учні мають змогу продукувати, аналізувати та обговорювати ті чи інші ідеї, давати прояснення поняттям, розвивати певні гіпотези, давати оцінку важливим наслідкам і, загалом, спільно в групі міркувати, а також насолоджуватися інтерактивною, інтелектуальною комунікацією та взаємозалежністю. Дані спільноти розвивають навички дослідження, вміння мислити та продукувати поняття, які дають можливість посередництвом відсіювання другорядної важливості проблем проводити результативну та організовану дискусію, а також загальнокультурну [97, с.110].

Аналітичний підхід безпосередньо пов'язаний із компетентнісним, який спрямований на підвищення якості навчання і виховання учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Головні аспекти **компетентнісного** підходу, його методологічна база ґрунтуються на дослідженнях численних українських та іноземних учених, починаючи ще з 90-х років ХХ століття.

І. Зимня виокремлює три основних етапи формування та становлення цього підходу в освітній системі: перший етап (1960–1970 рр.) виокремлюється введенням у науковий обіг поняття "компетенція" і створенням певних передумов для розмежування категорій "компетентність"

і "компетенція"; другий етап (1970–1990 рр.) – введення у вжиток категорій "компетентність" і "компетенція" у практиці й теорії навчання спілкування, мови, а також для аналізу рівня професіоналізму в фахівців у менеджменті та керівництві; третій етап (початок 1990-х рр.) виокремлюється наявністю досліджень компетентності як суто наукової категорії освітньої системи [68, с. 37].

Практика та теорія впровадження компетентнісного підходу досліджується відомими вченими України Н. Бібік, О. Савченко, О. Пометун, С. Сисоєвою та ін.

Засвоєння індивідом будь-яких умінь, знань і навичок складається з визначених операцій та дій, які вона реалізує у професійній діяльності. Як стверджують дослідники, виконуючи ті чи інші операції, розуміючи їх необхідність, оцінюючи їхню важливість, особистість тим самим реалізує компетентність у будь-якій діяльній сфері.

Для пояснення та **обґрунтування** активного запровадження в європейській та українській освіті компетентнісного підходу звернемося до думки англійських професіоналів. Т. Орджі та М. Холстед – представники Кембриджського екзаменаційного синдикату – в своїй статті "Ключові компетенції у системі оцінки Великобританії" зазначають: "Раніше метою екзаменів у Кембриджському університеті була перевірка розвитку знань та вмінь. Нині стало зрозуміло, що вища освіта повинна бути доповнена формуванням ключових компетенцій, і саме вони враховуються під час вступу до Кембриджського університету. Завдання університету не тільки у тому, щоб дати студентам знання, але й підвищити рівень цих компетенцій" [224, с. 9].

Реалізація компетентнісного підходу в нашому дослідженні відбувається перш за все, на формувальному етапі експерименту.

Суто у реалізації компетентнісного підходу полягає основна ціль змісту освіти. Цей підхід не новий в освітній системі, враховуючи те, що спрямованість на засвоєння способів діяльності, вмінь, їх узагальнення

існували як певний напрям розвитку в дослідженнях з педагогіки, але не були основними. Нині потрібно брати до уваги міжнародний досвід, адаптуючи його до потреб і традицій країни. Проте не варто протиставляти вміння, знання та навички компетентності. Це поняття значно ширше за такі поняття, як "уміння", "знання" та "навички", оскільки воно включає їх у себе, хоча вони і є значеннями дещо іншого порядку [148, с. 54].

Компетентнісно-орієнтована освіта спрямована на цілісне та комплексне засвоєння способів і методів практичної діяльності й знань, які гарантують успішну життєдіяльність людини в основних сферах життя як у її інтересах, так і в інтересах суспільства та держави [148, с. 57].

Отже, основною складовою компетентнісного підходу є категорія "ключові компетенції" – сталі групи компетенцій, без знання яких особистість не здатна успішно існувати та діяти в сучасному суспільстві: компетенція в контексті соціально-цивільної сфери, що гарантує соціальну активність і відповідальність суб'єкта перед громадою, а також вдосконалення інститутів демократії, політичного життя та ін.; компетенція у соціально комунікаційній сфері, що включає оволодіння письмовим та усним мовленням, включаючи багатомовне; спроможність безконфліктної та ефективної міжособистісної взаємодії, терплячість стосовно інакомислення; готовність до сприйняття та виявлення поваги до інших релігій і культур та ін.; компетенція в соціально-індивідуальній сфері – впливає на спроможність будувати міжособистісні та родинні стосунки, притримуватися здорового способу життя, постійно підвищувати свій культурний і духовний рівень та ін.; компетенція в інформаційній сфері, яка дозволяє після усвідомлення значущості новітніх телекомунікаційних й інформаційних технологій оволодіти ними і скористатися ними у роботі в середовищі інформаційних технологій, не нехтуючи при цьому спроможністю критичного осмислення інформації та ін.; системна компетенція, що допомагає розвитку власної пізнавальної діяльності в особистому та суспільному житті, навичок психічного та фізичного самоконтролю, саморозвитку і самоорганізації;

компетенція в професійно-трудо́вій сфері, що впливає на вміння аналізувати ту чи іншу ситуацію, яка склалася на ринку праці, адекватно оцінювати особисті можливості професійного розвитку, розумітися в нормах, правилах й етиці трудових і соціальних взаємовідносин та в інших питаннях професійної діяльності; спроможність гнучко та швидко застосовувати отримані знання та досвід на практиці з метою розв'язання певних практичних питань та завдань [122, с. 66].

Отже, в межах компетентнісного підходу стосовно характеристики того чи іншого спеціаліста, випускника професійно-технічного навчального закладу, який спроможний діяти у соціально-економічному просторі Європи, висувається вимога володіння компетенціями, як складовими основних компетентностей, які є базою для реалізації професійної та загальнокультурної компетентності.

Незважаючи на те, що у компетентнісного підходу не існує однозначного визначення, зарубіжними та вітчизняними вченими виокремлюються основні (ключові та найбільш інтегровані) компетентності, володіння якими показує високу готовність працівника до продуктивної діяльності в різноманітних сферах життя. Водночас думка європейських науковців дещо різниться від бачення українських дослідників, які не виокремлюють компетентність оволодіння іноземними мовами, однак вирізняють загальнокультурну компетентність, куди знання іноземної мови включається як її складова.

Відповідно до висновків експертів Ради Європи, після оволодіння певними необхідними компетентностями, які стосуються відповідного рівня умінь, знань та ставлень, людина здатна здійснювати ускладнені багатофункціональні, багатопредметні, доцільні культурологічно види діяльності; а також знаходити досить ефективне вирішення проблеми, іншими словами – стати спеціалістом, який здатний вчасно та успішно реагувати на ті чи інші запити часу [122, с. 27].

Слід зазначити, що як зарубіжні, так і вітчизняні науковці-дослідники наголошують, що основні компетентності не є стабільними та мають

динамічну і змінну структуру, а також є залежаними від інтересів та пріоритетів певного суспільства, освітніх цілей, можливостей і особливостей самовизначення людини як особистості в тому чи іншому соціумі.

Так проблема аналізу компетентності на тих чи інших рівнях розроблялася також і такими вченими, як С. Гончаренко (пояснення компетентності як явища), І.Тараненко (як здатність до найбільш ефективного застосування певних знань), А. Василюк (модернізовані підходи до вчительської компетентності у Польщі), І. Ящук (життєва компетентність особистості) та інші.

За компетентнісним підходом до характеристики випускника професійно-технічного навчального закладу, який може діяти у соціально-економічному просторі Європи, висувається така вимога: володіння компетентностями, які становлять базу для загальнокультурної компетентності.

Проведений аналіз різних наукових підходів до вирішення проблеми формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів дозволяє зробити такі висновки.

Відповідно до мети і завдань дослідження виявлено взаємозалежність усіх наукових підходів до проблеми дослідження; враховано еволюцію парадигм у філософії освіти, спрямовану на гуманізацію професійного навчання; розглянуто розвиток особистості майбутнього кваліфікованого робітника на основі оволодіння суспільно-гуманітарними дисциплінами, що забезпечують засвоєння історичного досвіду світової й вітчизняної культури, сприяють формуванню загальнокультурної компетентності.

Висновки до першого розділу

Аналіз вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних, методичних і філософських джерел, нормативної та навчально-методичної документації, досвіду діяльності професійно-технічних навчальних закладах дозволив з'ясувати сутність поняття “культура”, що розглядається як сукупність специфічних особистісних якостей та властивостей особистості, цінностей та переконань, наукових знань і практичних умінь, зразків та норм поведінки, які виражаються у різних видах взаємодії особистості з оточенням та сприяють її соціальному і ментальному розвитку.

На основі проведеного контент-аналізу поняття “загальнокультурна компетентність” визначається як система знань, умінь, навичок, звичок та досвіду поведінки учня професійно-технічного навчального закладу, що забезпечують учню спосіб життя відповідно до загальнокультурних, духовних, моральних, етичних норм та цінностей суспільства.

Результатом опрацювання наукових та архівних джерел стало виділення основних етапів розвитку системи професійно-технічної освіти:

Перший – становлення професійно-технічної освіти (з 80-х років XIX ст. до 1920 року). У цей період було закладено нормативну базу для функціонування системи підготовки робітничих кадрів, масово відкривалися спеціалізовані професійні навчальні заклади, визначалися головні засади їхньої діяльності, підготовка робітників мала тільки ремісничу, професійну спрямованість, суспільно-гуманітарні дисципліни не викладалися, навчальний процес у цей період не передбачав загальнокультурну підготовку.

На другому етапі (1920–1929 рр.) створено українську освітню систему, складовою частиною якої була система нижчої професійної освіти. Цей період закінчився після уніфікації освітніх систем УСРР та РФСРР. На цьому етапі у навчальний процес були введені предмети, які входять у суспільно-гуманітарний цикл (рідна мова, історія і суспільство, світознавство), що сприяли підняттю рівня загальної культури.

Третій етап – інтеграція професійно-технічної й народної освіти в єдину систему (1959 – 1991 рр.) Для підготовки робітничих кадрів було створено мережу професійно-технічних училищ, переважна більшість яких перейшла на підготовку робітників із середньою освітою. Відбувався перехід до єдиних навчальних планів і програм, інтеграція професійно-технічної і народної освіти в єдину систему. У цей період збільшилася кількість навчальних дисциплін, що входять у суспільно-гуманітарний цикл. Звертається увага на питання підвищення загальної культури учнів в урочній та позаурочній діяльності.

Четвертий етап – розбудова системи професійно-технічної освіти (розпочинається з 1991 р., з часу проголошення незалежності України). У цей час тривають пошуки власного шляху розбудови системи професійно-технічної освіти, адаптація її до ринкової економіки, приймається перший в історії України Закон «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.). На четвертому етапі збільшено кількість годин загальноосвітніх предметів та предметів, які входять в суспільно-гуманітарний цикл, що є результатом гуманізації та гуманітаризації навчального процесу, зверталася більша увага на загальнокультурну підготовку і формування загальнокультурної компетентності в учнів.

З кожним етапом розвитку професійно-технічної освіти відбувалося посилення уваги не лише на професійну підготовку, а й на загальнокультурну, чому сприяло поступове збільшення предметів суспільно-гуманітарного циклу.

Виокремлено провідні методологічні підходи до проблеми формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного циклу, до яких увійшли: системний, діяльнісний, компетентнісний, культурологічний, особистісно-орієнтований, аксіологічний, аналітичний, антропологічний.

Основні положення цього розділу відображені у публікаціях [133], [144], [141].

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

2.1. Роль і функції суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів

Створення незалежної самостійної України вимагало нової освітньої політики. Важливим кроком у вирішенні цієї проблеми стало прийняття в 1991 році Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття). Концепція цієї програми передбачала кардинальні зміни всієї системи освіти, серед основних можна назвати: загальна гуманізація навчальних програм; розширення вивчення національної історії та культури, утвердження української мови як державної; надання більшої свободи педагогічної творчості; урізноманітнення спектра закладів з метою урахування інтересів, уподобань молоді, потреб суспільства, гуманітаризації та демократизації освіти.

Основною ідеєю реформування сучасної освіти України є її неперервність, що відображається у державних стандартах і законах України про освіту. Відповідно до Державної національної програми «Освіта», неперервність є одним із принципів реалізації навчально-виховного процесу освітнього закладу, в тому числі й професійно-технічного, оскільки вона «відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності й наступності у навчанні та вихованні; перетворення набуття освіти у почуття задоволення від учіння, формування пізнавальної активності. Знання, стаючи соціально-значущими,

впливають на розвиток такої важливої риси особистості, як соціальна активність» [45, с.9].

«Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» визначає мету, принципи та пріоритети розвитку освіти. Основна мета освіти України, відповідно до доктрини, — створити умови, які сприяють розвитку і самореалізації кожної людини, здатної учитися протягом усього життя [115, с.6].

Одним із елементів реалізації неперервної освіти є зв'язок між середньою загальноосвітньою, професійно-технічною, вищою освітою. Тому важливою підсистемою неперервної освіти є професійно-технічна освіта, яка передбачає підготовку кваліфікованого робітника, здатного реалізувати свій інтелектуальний, трудовий потенціал та зайняти певне місце відповідно до особистих потреб та індивідуальних якостей загальнокультурного рівня підготовки у соціальному середовищі.

Аналіз навчальних планів (2010, 2011, 2012, 2013, 2014 рр.) і програм з дисциплін суспільно-гуманітарного циклу дає можливість стверджувати, що ключовими у процесі загальнокультурної підготовки є предмети суспільно-гуманітарного циклу: українська мова (70 год.), українська література (140 год.), іноземна мова (245 год.), світова література (70 год.), правознавство (35 год.), історія України (88 год.), всесвітня історія (70 год.), людина і світ (17 год.), художня культура (35 год.), економіка (35 год.). На сьогодні на вивчення цих дисциплін приділено досить велику кількість годин (805 год).

На думку провідних дослідників історії професійної освіти України (Н. Ничкало, О. Сухомлинська), всі без виключення предмети побудовані на інтегративній основі, вміщують теоретичні й практичні складові і провідною ідеєю є єдність теорії й практики, зв'язок навчання з життям. Розглянемо предмети суспільно-гуманітарного циклу в контексті теоретичного і практичного потенціалу для формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Так навчальна програма з

української мови передбачає вивчення теорії української мови і практичні вправи.

Володіння українською мовою сприяє ціннісному ставленню до надбань культури рідного народу, формує почуття впевненості у спілкуванні, допомагає уникнути вживання слів-паразитів та нецензурної лексики, що сприяє розвитку загальнокультурної компетентності.

За навчальною програмою з української мови *метою* курсу української мови у професійно-технічних навчальних закладах є узагальнення, систематизація та поглиблення знань, здобутих учнями при отриманні базової середньої освіти.

Відповідно до навчальної програми з української мови перед викладачем професійно-технічного навчального закладу поставлено такі **завдання**: виховання в учнів почуття соціальної, етнічної та національної єдності, що впливає на мотивацію учнів до опанування українською мовою; формування комунікативної, мовної соціокультурної, загальнокультурної компетентностей, що допомагає опануванню мовною теорією; збагачення словникового запасу, що сприяє полегшенню комунікативної взаємодії; корекція стилістичних, пунктуаційних, орфографічних помилок в усному та писемному мовленні.

Навчальна програма з української мови передбачає використання низки підходів, які сприяють кращому засвоєнню предмету та формуванню загальнокультурної компетентності, зокрема *особистісний підхід* забезпечує розкриття внутрішнього потенціалу учня, розвиток його пізнавальних інтересів, уміння формувати мовленнєві висловлювання загальнокультурного характеру, що допомагають відчувати комфорт при спілкуванні; *психологічний підхід* розглядає внутрішні мотиви, вподобання, інтереси учнів, що спонукають їх до вивчення української мови та застосування набутих знань у спілкуванні; *комунікативно-діяльнісний підхід* допомагає використанню отриманих знань у конкретних змодельованих дидактичних ситуаціях із метою розвитку загальнокультурної компетентності;

соціокультурний підхід має на меті познайомити учнів із матеріальними та духовними цінностями свого народу, його культурою та репрезентувати соціокультурні стереотипи.

Відповідно до навчальних планів, курс української мови включає 10 тем.

У процесі вивчення теми "Культура мовлення і спілкування" учень професійно-технічного навчального закладу має зрозуміти сутність спілкування у процесі взаємодії між людьми, дізнатися про особливості усного і писемного мовлення, оперувати відомостями про мовлення і спілкування, використовувати вербальні й невербальні засоби спілкування, дотримуватися норм культури мовлення, мовленнєвого етикету.

Тема "Види мовленнєвої діяльності" має на меті навчити учня професійно-технічного навчального закладу сприймати усне та писемне мовлення за допомогою слуху, використовувати прослухані думки у власному мовленні, аналізувати прослухане, виражати свою точку зору, створювати власні висловлювання з приводу теми, що запропонована в тексті.

Тема "Поглиблення і систематизація найважливіших відомостей з української мови" розглядає рівні мовної системи. Учень професійно-технічного навчального закладу має оволодіти нормами української літературної мови, орфографічними нормами, доречно використовувати різні стилі мовлення, аналізувати писемне мовлення, узагальнювати писемну грамотність.

Особливо виділяємо тему "Культура мовлення і комунікація", у процесі вивчення якої учні отримують знання про поняття комунікації, ділового спілкування, навчаються дотримуватися вимог культури з метою ефективної комунікації, моделюють ситуації професійного спілкування з дотриманням правил культури спілкування, дізнаються про особливості міжкультурної комунікації та враховують їх під час спілкування.

При вивченні теми "Основи риторики" учні професійно-технічних навчальних закладів аналізують мовленнєві ситуації, умови спілкування, поведінку учасників комунікації, розуміють залежність стилю спілкування особи від сприйняття картини світу, навчаються мистецтву правильного вербального та невербального спілкування з метою досягнення мети комунікації.

Аналізуючи навчальну програму із української мови, ми виділили теми, які мають найбільший потенціал для формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів, серед них: "Культура мовлення і спілкування", "Комунікація у професійній сфері", "Полеміка у професійному спілкуванні", "Ділове спілкування" (детальніше ми розглядаємо ці теми у параграфі 3.2.).

Важливою складовою вивчення української мови є підручник, який використовується у навчально-виховному процесі. Відповідно до листа МОН України № 1/9-399 від 07.08.2014 «Про перелік навчальної літератури, що має відповідний гриф Міністерства освіти і науки України, для використання у загальноосвітніх навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році» українська мова у 10, 11 класах може викладатися за такими підручниками (табл. 2.1):

Таблиця 2.1

Підручники, рекомендовані для вивчення української мови у
10-11 класах

	Назва	Автор	Клас	Видавництво	Рік видання	Гриф
	Українська мова* (рівень стандарту) (підручник)	Заболотний О.В., Заболотний В.В.	10	Генеза	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010

1	Українська мова* (академічний рівень) (підручник)	Глазова О.П., Кузнецов Ю.Б.	10	Зодіак-ЕКО ВД "Освіта"	2010 2011	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010 Наказ МОН № 645 від 23.06.2011
2	Українська мова* (профільний рівень) (підручник)	Плющ М.Я. та ін.	10	Освіта	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
3	Українська мова* (рівень стандарту) (підручник)	Єрмоленко С.Я., Сичова В.Т.	11	Грамота	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011
4	Українська мова* (рівень стандарту) (підручник)	Заболотний О.В., Заболотний В.В.	11	Генеза	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011
5	Українська мова* (академічний, профільний рівень) (підручник)	Шелехова Г.Т., Бондаренко Н.В., Новосьолова В.І.	11	Педагогічна думка	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011
6	Українська мова* (академічний, профільний рівень) (підручник)	Караман С.О., Караман О.В., Плющ М.Я., Тихоша В.І.	11	Освіта	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011
7	Українська мова (підручник) (академічний та профільний рівень)	Глазова О.П., Кузнецов Ю.Б.	11	ВД «Освіта»	2011	Наказ МОН № 644 від 23.06.2011
8	Українська мова (підручник) (рівень стандарту)	Пентилюк М., Горошкіна О.М., Попова Л.О.	11	Освіта	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011

Проте у професійно-технічних навчальних закладах можуть використовуватися тільки підручники рівня «стандарт», тому в процесі вивчення української мови у професійно-технічних навчальних закладах можуть використовуватися такі підручники (на вибір):

Заболотний О.В., Заболотний В.В. Українська мова (рівень стандарту) (підручник) 10 клас (Наказ МОН від 03.03.2010 № 177) [64]; Єрмоленко С.Я., Сичова В.Т. Українська мова (рівень стандарту) 10 клас (Наказ МОН від 16.03.2011 № 235) [62].

Аналізуючи підручники з української мови як інструмент формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів, виділяємо підручник «Українська мова» авторів Заболотний О.В., Заболотний В.В., як такий, що має значний загальнокультурний потенціал. Наприклад, автори пропонують ознайомитися із: рубрикою «Моя сторінка», де коротко і лаконічно висвітлюють життєвий і творчий шлях видатних українців, історичне походження окремих слів (назв міст, річок, прізвищ і т.д.) [64, с. 85]; додатковою, пізнавальною заміткою «Із глибин мовознавства», яка допомагає учням краще зрозуміти правила української мови [64, с.116]; мовленнєвими ситуаціями, які допомагають учням не лише продемонструвати свій рівень володіння мовою, але й навчитися чітко й лаконічно висловлювати свої думки, що допомагає у спілкуванні з іншими людьми [64, с.101].

Українська література відіграє особливу роль у процесі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів, оскільки вона збагачує внутрішній світ учня, розвиває його загальнокультурний потенціал, етичні та естетичні смаки, допомагає формувати стійкі морально-етичні норми засобами літературного слова.

Відповідно до навчальної програми з української літератури, *метою* цього предмету є: підвищення культурного рівня громадянина України, формування стійких гуманістичних поглядів, уміння прилучатися до

культурних та історичних цінностей українського народу, розширення загальнокультурних інтересів.

Мета предмету може бути досягнена за умови реалізації таких *завдань*: зацікавлення учня художнім твором як джерелом моральних та етичних цінностей, формування читацької культури, підвищення загальної культури учня шляхом ознайомлення із найяскравішими взірцями художніх творів, вироблення уміння аналізувати та якісно використовувати інформаційний простір, сприяння національній самосвідомості, аналіз літературного твору в національному та культурологічному контексті, розвиток комунікативних умінь методом дискусій та полеміки у процесі вивчення художнього твору [Навчальна програма, с.2].

У навчальних програмах з української літератури ми виділили окремі теми загальнокультурного характеру.

У темі "Література 70-90-х років XIX ст." розглядаються такі твори: Іван Нечуй-Левицький, "Кайдашева сім'я"; Панас Мирний, "Хіба ревуть воли, як ясла повні?", що розкривають не лише побут українського села минулого, але й висвітлюють важливі соціально-культурні проблеми не лише минулого, а й сьогодення.

Розглядаючи тему "Українська література 10-х років XX ст." ми виділили такі твори, що сприяють формуванню загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів: Михайло Коцюбинський "Тіні забутих предків", вивчаючи який, учні знайомляться із колоритом Західної України, неймовірною красою природи своєї країни, співпереживають та співчують героям повісті. У процесі вивчення твору Ольги Кобилянської "Земля" в учнів виховується шанобливе ставлення до землі, повага до праці, виголошується важливість сімейних та моральних цінностей. До теми "Українська література 10-х років XX ст." входять також твори Лесі Українки "Contra spem spero!", "Стояла я і слухала весну", "Лісова пісня" та ін., що показують силу українського духу, українську культуру.

Важливою темою для формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів є "Українська література за межами країни"; представлені у ній твори розвивають почуття патріотизму, національної свідомості, поваги до культурних надбань.

Відповідно до листа МОН України № 1/9-399 від 07.08.2014 «Про перелік навчальної літератури, що має відповідний гриф Міністерства освіти і науки України, для використання у загальноосвітніх навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році» у процесі вивчення української літератури можуть використовуватися підручники (табл. 2.2):

Таблиця 2.2

Підручники, рекомендовані для вивчення української літератури у 10-11 класах

	Назва	Автор	Клас	Видавництво	Рік видання	Гриф
1.	Українська література *(рівень стандарту, академічний рівень)	Авраменко О.М., Пахаренко В.І.	10	Грамота	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
2.	Українська література* (рівень стандарту, академічний рівень)	Семенюк Г.Ф., Ткачук М.П., Слоньовська О.В., Гром'як Р.Т., Вашків Л.П., Плетенчук Н.С.	10	Освіта	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
3.	Українська література* (профільний рівень)	Семенюк Г.Ф., Ткачук М.П., Слоньовська О.В., Гром'як Р.Т., Вашків Л.П., Плетенчук Н.С.	10	Освіта	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
4.	Українська література	Міщенко О.І.	10	Гене́за	2011	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010

5.	Українська література	Міщенко О.І.	11	Гене́за	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011
6.	Українська література* (рівень стандарту, академічний)	Семенюк Г.Ф., Ткачук М.П., Слоньовська О.В. та ін.	11	Освіта	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011
7.	Українська література* (рівень стандарту, академічний)	Авраменко О.М., Пахаренко В.І., Мовчан Р.В.	11	Грамота	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011

У професійно-технічних навчальних закладах можуть використовуватися такі підручники із української літератури: Авраменко О.М., Пахаренко В.І. Українська література 10 клас (рівень стандарту, академічний рівень) (Наказ МОН від 03.03.2010 № 177); Українська література (рівень стандарту, академічний рівень) 10 клас (Наказ МОН від 03.03.2010 № 177), Українська література (рівень стандарту, академічний) 11 клас (Наказ МОНмолодьспорту від 16.03.2011 № 235), Авраменко О.М., Пахаренко В.І., Мовчан Р.В. Українська література (рівень стандарту, академічний) 11 клас (Наказ МОНмолодьспорту від 16.03.2011 № 235).

Результати аналізу завідали, що всі рекомендовані підручники з української літератури мають досить високий загальнокультурний потенціал і можуть бути використані у професійно-технічних навчальних закладах з метою формування загальнокультурної компетентності учнів. Серед тем, що запропоновані у навчальних планах з української літератури, нас найбільше зацікавили: “Українська ментальність, гуманістичні традиції народного побуту й моралі у повісті “Кайдашева сім’я” (І. Нечуй-Левицький), “Земля” (О. Кобилянська), “Україна в огні” (О. Довженко) та ін., які мають істотний загальнокультурний потенціал.

Демократизація відносин у суспільстві вимагає особливого ставлення до державно-правових явищ. Важливо, щоб учні професійно-технічних

навчальних закладів не лише знали про суспільні процеси, що відбуваються у країні та світі, а й могли б аналізувати та глибоко розуміти особливості організації, функціонування, керування цими процесами.

Відповідно до навчальної програми із правознавства, *метою* предмету є формування в учнів стійких уявлень про державу та право як основний інструмент упорядкування відносин у суспільстві, вміння використовувати отримані знання у повсякденному житті. Для реалізації мети у навчальній програмі запропоновані такі *завдання*: сформувати в учнів професійно-технічних навчальних закладів стійкі уявлення про державу та право, реалії, що відбуваються у цей момент в Україні; поглибити знання учнів про типи державотворення, сучасну українську правову систему, її органи; удосконалити знання про типи правопорушень, кримінальну та юридичну відповідальність; підтримати та розширити уявлення про правові норми; виховати потрібність дотримання правових норм, відповідність правовим вимогам; навчити користуватися правовою, юридичною літературою, механізмами прав і свобод; навчити учнів діяти відповідно до правових та загальнокультурних норм у життєвих ситуаціях; навчити учнів професійно-технічних навчальних закладів аналізувати та усвідомлювати всю значущість подій, що відбуваються у державі.

Відповідно до листа МОН України № 1/9-399 від 07.08.2014 «Про перелік навчальної літератури, що має відповідний гриф Міністерства освіти і науки України, для використання у загальноосвітніх навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році» для вивчення правознавства у 10-11 класах пропонуються (табл. 2.3):

Таблиця 2.3

**Підручники, рекомендовані для вивчення правознавства у
10-11 класах**

	Назва	Автор	Клас	Видав- ництво	Рік вида- ння	Гриф
1.	Правознавство* (рівень стандарту, академічний рівень) (підручник)	Гавриш С.Б., Сутковий В.Л., Філіпенко Т.М.	10	Генеза	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
2.	Правознавство* (рівень стандарту, академічний рівень) (підручник)	Наровлянський О.Д.	10	Грамота	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
3.	Правознавство* (профільний рівень) (підручник)	Наровлянський О.Д.	10	Грамота	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
4.	Правознавство* (профільний рівень) (підручник)	Гавриш С.Б., Сутковий В.Л., Філіпенко Т.М.	11	Генеза	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011
5.	Правознавство* (профільний рівень) (підручник)	Наровлянський О.Д.	11	Грамота	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011

У професійно-технічних навчальних закладах можуть використовуватися такі підручники із правознавства: Гавриш С.Б., Сутковий В.Л., Філіпенко Т.М. Правознавство (рівень стандарту, академічний рівень) 10 клас (Наказ МОН від 03.03.2010 № 177), Наровлянський О.Д. Правознавство (рівень стандарту, академічний рівень) 10 клас (Наказ МОН від 03.03.2010 № 177).

Ми проаналізували зміст підручників щодо їх сприяння формуванню загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних закладів і вважаємо обидва досить перспективними, оскільки автори обох підручників пропонують додаткову інформацію у рубриках «Це цікаво» (Наровлянський О.Д.)(с.34) та «Для допитливих» (Гавриш С.Б., Сутковий В.Л., Філіпенко Т.М.)(с.22), де знайомлять учнів із формами державного правління інших

країн, особливостями взаємовідносин у суспільстві в різні епохи та іншою важливою інформацією загальнокультурного значення. Вважаємо найбільш сприятливими для формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів такі теми: "Історичний аспект виникнення держави", "Особа, суспільство, держава", "Поняття міжнародного права", "Основні права, свободи і обов'язки громадян України", "Сімейне право".

Основне призначення іноземної мови як предметної галузі — сприяти в оволодінні учнями уміннями і навичками спілкуватися в усній і писемній формах відповідно до мотивів, цілей і соціальних норм мовленнєвої поведінки у типових сферах і ситуаціях. Головна *мета* навчання іноземної мови полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві. Розвиток загальнокультурної компетентності дає можливість учням не лише вільно розмовляти, але й вільно себе почувати у полікультурному просторі. Найефективніше формування загальнокультурної компетенції учнів відбувається в процесі вивчення тем: "Що впливає на формування особистості", "Стосунки з друзями", "Картинні галереї України та Британії", "Людина у професії", "Національна кухня Великобританії", "Правила поведінки за столом", "Жанри живопису. Відомі художники", "Англійська сім'я", "Американська сім'я", "Меню", "Театри Великобританії", "Зовнішня політика Європи".

Відповідно до листа МОН України № 1/9-399 від 07.08.2014 «Про перелік навчальної літератури, що має відповідний гриф Міністерства освіти і науки України, для використання у загальноосвітніх навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році» запропоновано використовувати такі підручники (табл. 2.4):

Таблиця 2.4

Підручники, рекомендовані для вивчення англійської мови у
10-11 класах

№ з/п	Назва	Автор	Клас	Видавництво	Рік видання	Гриф
1.	Англійська мова* (6-й рік навчання, рівень стандарту, академічний рівень)	Козловська Т.П.	10	Інститут сучасного підручника	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
2.	Англійська мова* (6-й рік навчання, профільний рівень)	Сірик Т.Л., Сірик С.В.	10	СТЛ-Книга	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
3.	Англійська мова* (9-й рік навчання, рівень стандарту)	Карп'юк О.Д.	10	Астон	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
4.	Англійська мова* (9-й рік навчання, академічний рівень)	Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В.	10	Наш час	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
5.	Англійська мова* (9-й рік навчання, профільний рівень)	Несвіт А.М.	10	Генеза	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
6.	Англійська мова* (10 рік навчання, рівень стандарту)	Карп'юк О.Д.	11	Астон	2011	Наказ МОН № 235 Від 16.03.2011
7.	Англійська мова* (10 рік навчання, академічний рівень)	Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В.	11	Наш час	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011

У професійно-технічних навчальних закладах можуть використовуватися такі підручники із англійської мови: Карпюк О.Д. Англійська мова (9-й рік навчання, рівень стандарту), 10 клас (Наказ МОН від 3.03.2010 № 177), Карпюк О.Д. Англійська мова (10 рік навчання, рівень стандарту), 11 клас (Наказ МОНмолодьспорту від 16.03.2011 № 235). Аналіз підручників із англійської мови показав, що обидва підручники мають високий загальнокультурний потенціал, тексти розповідають про особливості життя та звички жителів Великобританії та Америки, у післятекстових завданнях пропонується порівняти звичаї, традиції, стиль життя українського народу із народом, чия мова вивчається.

Метою курсу історії є розкрити особливості розвитку людського суспільства, соціально-економічних процесів. Концепція та структура курсу сприяє формуванню в учнів цілісного бачення епохи, що вивчається як у загальному масштабі, так і в окремих її явищах та процесах. Однозначно, курс історії є ідеальним підґрунтям для формування загальнокультурної компетентності, адже кожна тема несе інформацію про ту чи іншу культуру, цивілізацію, що допомагає кращому розумінню ролі діалогу культур. Теми, що найбільше сприяють формуванню загальнокультурної компетентності учнів: “Проблеми становлення та консолідації української нації”, “Розвиток культури на початку XX століття”, “Культура і духовне життя в Україні 1917-1921 рр.”, “Голодомор 1932-1933 рр. в Україні — геноцид українського народу”. Відповідно до листа МОН України № 1/9-399 від 07.08.2014 «Про перелік навчальної літератури, що має відповідний гриф Міністерства освіти і науки України, для використання у загальноосвітніх навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році» можуть бути використані (табл. 2.5):

Таблиця 2.5

**Підручники, рекомендовані для вивчення історії України у
10-11 класах**

№ з/п	Назва	Автор	Клас	Видавництво	Рік	Гриф
1.	Історія України* (рівень стандарту, академічний)	Кульчицький С.В., Лебедева Ю.Г.	10	Генеза	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
2.	Історія України* (рівень стандарту, академічний)	Пометун О.І., Гупан Н.М., Фрейман Г.О.	10	Освіта	2012	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
3.	Історія України*(рівень стандарту, академічний)	Реєнт О.П., Малій О.В.	10	Генеза	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
4.	Історія України* (профільний рівень)	Турченко Ф.Г.	10	Генеза	2010	Наказ МОН № 177 від 03.03.2010
5.	Історія України (рівень стандарту, академічний)	Струкевич О.К., Романюк І.М., Дровозюк С.І.	11	Грамота	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011
6.	Історія України (рівень стандарту, академічний)	Пометун О.І., Гупан Н.М.	11	Освіта	2011	Наказ МОН № 235 від 16.03.2011

У професійно-технічних навчальних закладах можуть використовуватися такі підручники із історії України: Кульчицький С.В., Лебедева Ю.Г. Історія України (рівень стандарту, академічний), 10 клас (Наказ МОН від 08.07.2010 № 544); Пометун О.І., Гупан Н.М., Історія України (рівень стандарту, академічний), 10 клас (Лист МОНмолодьспорту від 20.11.2012 № 1/11-18075); Струкевич О.К., Дровозюк С.І., Котенко Л.В. Історія України (рівень стандарту, академічний), 10 клас (Лист МОНмолодьспорту від 29.08.2012 № 1/11-13813); Реєнт О.П., Малій О.В. Історія України (рівень стандарту, академічний), 10 клас (Наказ МОН від 03.03.2010 № 177); Струкевич О.К., Романюк І.М., Дровозюк С.І. Історія України, 11 клас (рівень стандарту, академічний) (Наказ МОНмолодьспорту від 26.04.2011 № 375); Пометун О.І., Гупан Н.М. Історія України (рівень

стандарту, академічний), 11 клас (Наказ МОНмолодьспорту від 26.04.2011 № 375).

Головною *метою* вивчення у професійно-технічному навчальному закладі предмету світова література є залучення учнів до надбань світових літературних джерел, культурних надбань, загальнолюдських і національних культурних цінностей. Досягнення мети предмету можливе за умови реалізації таких *завдань*: познайомити учнів професійно-технічних навчальних закладів із основними літературними термінами і поняттями, що допомагають аналізувати твори та робити правильні висновки; навчити визначати загальнолюдську та культурологічну цінність творів світової літератури шляхом співставлення та порівняння із творами української літератури; виховувати в учнів почуття поваги до духовних здобутків суспільства, гендерної, релігійної, расової толерантності.

Аналізуючи навчальні програми із світової літератури, робимо висновок, що всі теми, які вивчаються в межах предмету, сприяють формуванню загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів, оскільки знайомлять учнів із особливостями життя, звичаїв, традицій та культурних цінностей жителів інших країн. Відповідно до листа МОН України № 1/9-399 від 07.08.2014 «Про перелік навчальної літератури, що має відповідний гриф Міністерства освіти і науки України, для використання у загальноосвітніх навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році» можуть використовуватися (табл. 2.6):

Таблиця 2.6

Підручники, рекомендовані для вивчення світової літератури у 10-11 класах

№ з/п	Назва	Автор	Клас	Видавництво	Рік	Гриф
1.	Світова література* (рівень стандарту)	Звиняцьковський В.Я., Свербілова Т.Г., Чебанова О.Є.	10	Освіта	2010	Наказ МОН від 08.06.2010 № 544
2.	Світова література*	Ковбасенко Ю.І.	10	Грамота	2010	Наказ

	(рівень стандарту)					МОН від 03.03.2010 № 177
3.	Світова література* (академічний, профільний рівень)	Ковбасенко Ю.І.	10	Грамота	2010	Наказ МОН від 03.03.2010 № 177
4.	Світова література* (академічний, профільний рівень)	Наливайко Д.С., Шахова К.О., Нагорна Н.М. та ін.	10	Гене́за	2010	Наказ МОН від 03.03.2010 № 177
5.	Світова література* (академічний, профільний рівень)	Звиняцьковський В.Я.	11	Гене́за	2011	Наказ МОН від 16.03.2011 № 235
6.	Світова література* (рівень стандарту)	Ісаєва О.О., Клименко Ж.В., Мельник А.О.	11	СИ́ЦІЯ	2011	Наказ МОН від 16.03.2011 № 235
7.	Світова література* (рівень стандарту)	Ковбасенко Ю.І.	11	Грамота	2011	Наказ МОН від 16.03.2011 № 235
8.	Світова література* (академічний, профільний рівень)	Ковбасенко Ю.І.	11	Грамота	2011	Наказ МОН від 16.03.2011 № 235

У професійно-технічних навчальних закладах можуть використовуватися такі підручники із світової літератури: Звиняцьковський В.Я., Свербілова Т.Г., Чебанова О.Є. Світова література (рівень стандарту), 10 клас (Наказ МОН від 08.06.2010 № 544); Ковбасенко Ю.І. Світова література (рівень стандарту), 10 клас (Наказ МОН від 03.03.2010 № 177); Ісаєва О.О., Клименко Ж.В., Мельник А.О. Світова література (рівень стандарту), 11 клас (Наказ МОНмолодьспорту від 16.03.2011 № 235); Ковбасенко Ю.І. Світова література (рівень стандарту) (Наказ МОНмолодьспорту від 16.03.2011 № 235).

Аналізуючи підручники із світової літератури як засіб формування загальнокультурної компетентності, ми не виділяємо жодного із вище

названих підручників, оскільки вважаємо, що вони мають приблизно однаковий загальнокультурний потенціал і можуть використовуватися як інструмент формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Вивчення економіки сьогодні є необхідною складовою базової освіти. У навчальних програмах з економіки зазначено, що головною метою цього предмету, що входить у суспільно-гуманітарний цикл, є навчити учнів професійно-технічних закладів методів економічного аналізу. Мета реалізується через *завдання* предмету: ознайомлення учня професійно-технічного навчального закладу із економічним життям суспільства; формування такої свідомості учня, що визначає загальнолюдські цінності (свобода вибору, право приватної власності); сприяння розвитку раціональної економічної поведінки. Увесь курс економіки за три роки навчання складається із таких розділів: "Фундаментальні поняття економіки", "Фундаментальні процеси та явища ринкової економіки", "Теорія і практика підприємницької діяльності", "Національна економіка і роль уряду в її функціонуванні", "Світова економіка й інтеграційні процеси". У системі економічних відносин кожен із нас виступає повноправним учасником господарського життя у країні та світі спочатку як споживач, а згодом як виробник товарів і послуг. Поза економікою не залишається ніхто. Тому знання цієї науки допоможуть зорієнтуватися у навколишньому світі, цілеспрямовано приймати раціональні рішення, виявляти свої сильні й слабкі сторони на ринку праці, спілкуватися нарівні з представниками інших країн, інших культур. Економіка об'єднує людей різних країн, дає почуття впевненості у спілкуванні з людьми, а отже, має важливе значення у формуванні загальнокультурної компетентності. Відповідно до листа МОН України № 1/9-399 від 07.08.2014 «Про перелік навчальної літератури, що має відповідний гриф Міністерства освіти і науки України, для використання у загальноосвітніх навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році»

пропонуються такі підручники для вивчення економіки у 10-11 класах (**табл. 2.7**):

Таблиця 2.7

Підручники, рекомендовані для вивчення економіки у
10-11 класах

№ з/п	Назва	Автор	Клас	Видавництво	Рік	Гриф
1.	Економіка* (профільний рівень)	Радіонова І.Ф., Радченко В.В.	10	Аксіома	2010	Наказ МОН від 03.03.2010 №177
2.	Економіка (рівень стандарту, академічний рівень)	Радіонова І.Ф., Радченко В.В.	11	Аксіома	2011	Наказ МОН від 16.03.2011 №235
3.	Економіка (профільний рівень)	Радіонова І.Ф., Радченко В.В.	11	Аксіома	2011	Наказ МОН від 16.03.2011 №235
4.	Економіка (рівень стандарту, академічний рівень)	Крупська Л.П., Тимченко І.Є., Чорна Т.І.	11	Ранок	2011	Наказ МОН від 16.03.2011 №235
5.	Економіка (профільний рівень)	Крупська Л.П., Тимченко І.Є., Чорна Т.І.	11	Ранок	2011	Наказ МОН від 16.03.2011 №235

У професійно-технічних навчальних закладах можуть використовуватися такі підручники із економіки: Радіонова І.Ф., Радченко В.В. Економіка (рівень стандарту, академічний рівень), 11 клас (Наказ МОН від 16.03.2011 № 235); Крупська Л.П., Тимченко І.Є., Чорна Т.І. Економіка (рівень стандарту, академічний рівень), 11 клас (Наказ МОН від 16.03.2011 № 235).

Предмет «Художня культура» сприяє духовному збагаченню учнів, розумінню ними розмаїття культур. Метою вивчення предмету «Художня

культура» в професійно-технічних навчальних закладах є розвиток художньо-естетичних смаків в учнів, формування у них світогляду, виховання творчої самореалізації та духовного самовдосконалення. *Завдання* курсу художньої культури такі: збагачення естетичного досвіду учнів, формування позитивного ставлення до цінностей мистецтва; оволодіння учнями художньо-практичними вміннями та навичками, забезпечення здатності використовувати набуті знання та вміння у різних життєвих ситуаціях, у процесі самовдосконалення; розуміння учнями зв'язку мистецтва з природним та соціокультурним простором людини, розуміння особливостей світової культурно-мистецької спадщини, виховання міжкультурного спілкування.

Особливістю організації навчально-виховного процесу є: вміння розуміти мистецтво, що дає можливість учню цінувати спадщину свого народу та народів світу, зробити свій вибір у світі культури і мистецтва, збагачуючи свій духовний світ. Доброзичливість, святковість та гармонія на уроках художньої культури створюють позитивний емоційний настрій учнів професійно-технічних навчальних закладів, що сприятиме формуванню загальнокультурної компетентності. Комунікативні здібності педагога допоможуть учням розуміти, позитивно сприймати його мовлення з використанням паралінгвістичних засобів, знати, як використовувати це мистецтво в житті. Уроки художньої культури розраховані на розвиток в учнів професійно-технічних навчальних закладів упевненості в царині мистецтва та культури, позитивного ставлення до надбань культури не лише своєї країни, а й інших. Аналіз навчальної програми із предмету «Художня культура» показав, що всі розділи та теми мають великий загальнокультурний потенціал. Наприклад, вивчаючи розділ "Художня культура України від найдавніших часів до кінця XVI ст.", учень професійно-технічного навчального закладу дізнається про основні періоди розвитку художньої культури учнів, порівнює художню культуру минулого та сьогодення, оцінює роль українського мистецтва у житті народу та у

власному житті. За навчальними планами, вивчаючи другий розділ "Художня культура XVII — XVIII ст.", учні знайомляться із місцезнаходженням культурно-історичних пам'яток народу України, навчаються вести бесіду та дискусію на культурно-мистецькі теми. Розділ "Українська художня культура XIX ст." знайомить учня із найвидатнішими представниками мистецтва України, навчає характеризувати національну специфіку українських митців, наводити приклади відомих українських музеїв, картинних галерей, театрів; висловлювати власне ставлення до витворів мистецтва українських митців, української художньої культури; порівнювати зразки мистецтва різних епох, стилів. Ознайомлюючись із розділом "Українська культура XX століття" учень навчається аргументувати судження стосовно художніх надбань українського народу, вести дискусію на тему українських звичаїв, обрядів; пропагує національну культурно-мистецьку спадщину.

Аналіз навчальних програм із суспільно-гуманітарних дисциплін засвідчив, що ці предмети мають високий загальнокультурний потенціал та можуть бути використані як основний інструмент у процесі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Окрім вагомій ролі суспільно-гуманітарних дисциплін у формуванні загальнокультурної компетентності, з нашого погляду ці навчальні предмети виконують такі функції: інформаційну, загальнокультурну, розвивальну, пізнавальну, виховну (табл. 2.8):

Таблиця 2.8

Функції предметів суспільно-гуманітарного циклу

Функції Предмет	Інформацій на	Загальнокультурна	Розвивальна	Пізнавальна	Виховна
Українська мова	- підготовка учнів до використання мовних засобів у формальних та неформальних ситуаціях;	- вироблення потреби у постійному вдосконаленні культури мовлення;	-збагачення словникового запасу; корекція орфографічної та пунктуаційної грамотності;	- збагачення мовних ресурсів для використання у комунікативних та професійних ситуаціях;	-виховання в учнів почуття національної свідомості; шанобливого ставлення до мови;

Українська література	- ознайомлення із художніми надбаннями;	- формування стійкого інтересу до культурного та духовного надбання народу;	- розвиток інтелектуальних, творчих здібностей, критичного мислення;	- вміння компетентно орієнтуватися у сучасному комунікативному просторі;	- виховання палкого шанувальника української книги;
Правознавство	- ознайомлення учнів з теоріями держави і права;	- вироблення уміння притримуватися правових норм у ситуації загальнокультурного характеру;	- розвивати вміння аналізувати події у державі;	- формування системного уявлення про правові норми;	- виховання впевненості у необхідності діяти відповідно до права;
Англійська мова	- вивчення основного лексичного та граматичного матеріалу для можливості культурної взаємодії;	- вивчення культурних норм і традицій країни, мова якої вивчається;	- вміння висловлюватися усно і письмово у межах обраної теми;	- формування в учнів комунікативної компетентності;	- виховання міжкультурної толерантності;
Світова література	- ознайомлення учнів із явищами світової літератури;	- формування бажання зберігати і примножувати традиції народу, культурні цінності;	- розвиток критичного, асоціативного, образного, абстрактного мислення;	- уміння розпізнавати культурну цінність твору;	- виховання поваги до здобутків народу; расової, гендерної, релігійної толерантності;
Художня культура	- ознайомлення із особливостями української культури від минулого до сьогодення;	- формування культури міжособистісного спілкування через вивчення художніх традицій народів;	- розвиток культури почуттів;	- опанування художньо-практичними вміннями та навичками;	- виховання в учнів шанобливого ставлення до мистецьких цінностей.

Отже, вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу — це важлива умова формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Ґрунтовні знання із цих предметів сприяють: виробленню потреби у постійному вдосконаленні культури мовлення; формуванню бажання зберігати і примножувати традиції народу, культурні цінності; вихованню поваги до здобутків народу; расової, гендерної, релігійної толерантності; формуванню культури міжособистісного спілкування через вивчення художніх традицій народів; збагаченню мовленнєвих ресурсів для використання у комунікативних та професійних ситуаціях; розвитку інтелектуальних, творчих здібностей, критичного мислення, вмінню аналізувати події у державі. У наступних параграфах ми розглянемо структуру загальнокультурної компетентності та суспільно-

гуманітарні предмети як зміст моделі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

2.2. Структура, рівні, критерії та показники сформованості загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних училищ у процесі вивчення гуманітарних дисциплін

З метою обґрунтування структури, критеріїв та показників сформованості загальнокультурної компетентності в учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін нами проведено аналіз наукової літератури, у якій досліджувалася сутність, структура професійної компетентності загалом і загальнокультурної компетентності та рівнів її сформованості зокрема.

Результати теоретичного дослідження свідчать про існування різних наукових підходів щодо розуміння сутності цих понять. В. Калінін, досліджуючи формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, основними її компонентами визначив: ціле-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, особистісний, рефлексивний [78, с.8].

А. Бусигіна розглядає професійну компетентність як цілісну систему, якість особистості, структурними елементами якої є професійно-змістовий (базовий компонент, який передбачає наявність теоретичних знань у межах фаху, що забезпечує усвідомлення змісту професійної діяльності), професійно-діяльнісний (практичний компонент, включає професійні знання та вміння, випробувані в дії, як найефективніше засвоєні особистістю) та професійно-особистісний, який включає професійно-особистісні якості фахівця як особистості, індивіда та суб'єкта діяльності [21, с. 98].

Відповідно до досліджень І. Пальшкової професійна компетентність майбутнього вчителя включає професійно-змістовий, технологічний і професійно-особистісний компонент [136, с. 330].

Професійно-змістовий компонент вміщує знання із професійних дисциплін, технологічний включає уміння (знання, апробовані у діяльності), професійно-особистісний визначає особистісні та творчі здібності [136, .331].

О. Картавих, досліджуючи аксіологічні основи формування загальнокультурної компетентності, пропонує такі компоненти загальної культури особистості: оцінно-мотиваційний (інтерес і позитивне ставлення до творів мистецтва, до явищ культури; художня оцінка творів мистецтва й навколишнього життя); гностичний (який передбачає знання про історію культурних процесів світового і національного плану, поняття і знання про теорію мистецтва, твори музики, театру, живопису); діяльнісний (система умінь, які зумовлюють здатність до культурно-творчої діяльності: інтелектуальні уміння, комунікативні уміння) [80, с. 13].

Досліджуючи формування загальнокультурної компетентності у процесі професійної підготовки, Т. Несвірська виділяє такі компоненти загальнокультурної компетентності: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-контекстуальний, діяльнісно-процесуальний і рефлексивно-аналітичний [116, с.10].

У процесі дослідження стану сформованості загальнокультурної компетентності в учнів професійно-технічних навчальних закладів, було зроблено контент-аналіз даного поняття, який дозволяє нам виокремити складові загальнокультурної компетентності учня професійно-технічних навчальних закладів та зрозуміти їх сутність; виокремити показники, рівні та критерії сформованості кожної складової загальнокультурної компетентності.

Основаючись на здійсненому в першому розділі аналізі термінів культура, компетентність, загальна культура, загальнокультурна компетентність учня професійно-технічного навчального закладу розглядається як система наукових і загальнокультурних знань, умінь та навичок, здобутих у процесі навчання і життєвого досвіду, та здатність їх застосовувати в конкретних професійних і життєвих ситуаціях, що передбачає сформованість способів спілкування та поведінки, які відповідають загальнолюдським нормам моралі та етики. Це інтегральне

утворення, яке включає в себе **мотиваційний, змістовий, діяльнісний, рефлексивний** складники і показує здатність учня до орієнтації в сучасному для нього соціокультурному просторі, а також співіснування з рештою членів суспільства.

Мотиваційна складова включає ціннісні установки, орієнтації, які спрямовані на отримання соціального, загальнокультурного досвіду, а також мотиви, що сприятимуть формуванню та розвитку загальнокультурної компетентності. Мотив є достатньо складним утворенням, що об'єднує різноманітні типи спонукань: цілі, потреби, установки, прагнення, інтереси, ідеали. Саме тому до цієї складової загальнокультурної компетентності додано певну сукупність показників, які дають характеристику і формують думку учня стосовно його професійної підготовки. Загальновідомо, що слово «мотив» означає певне спонукання до дії, яке пов'язується із задоволенням тих чи інших потреб людини; поєднання внутрішніх та зовнішніх умов, що спонукають суб'єкт до активності й визначають її специфіку.. Тому базою мотиваційного компонента є бажання учнів саморозвиватися, формувати позитивне ціннісне ставлення до морально-ектичних, культурних, соціальних сторін життя людини.

Змістова складова включає системні знання культури своєї рідної країни, а також культуру взаємодії з навколишнім середовищем, культуру праці, культуру соціальної поведінки, способи і зміст самовиховання та формування загальнокультурної компетентності; спроможність аналізувати, систематизувати та практично застосовувати знання; розв'язання комунікативних, світоглядних, соціально-особистісних проблем; розуміння світу в його взаємозалежності та цілісності. Знання розглядаються у вузькому та широкому значеннях. У широкому – це поєднання практичних і теоретичних знань, а також спроможність застосовувати їх у тих чи інших діяльнісних сферах; у вузькому (в конкретній галузі науки) – це понятійно-фактичний компонент матеріалу для навчання, який містить пов'язані між собою факти, теорії, закономірності, терміни, узагальнення [72].

Загальнокультурні знання можна розглядати як на практичному, так і на теоретичному рівнях, забезпечуючи при цьому активність процесів мислення та пошуку людиною самої себе, тобто індивідуальної лінії її поведінки та схеми застосування загальнокультурних знань. Загальнокультурна компетентність розглядається як відкрита система, саме тому для її розвитку, формування мають значення не лише безпосередні знання, але й розуміння учнями наявних прогалин у них, а також прагнення заповнити їх посередництвом самостійної роботи. У такому випадку знання сприймаються як відокремлений елемент загальнокультурної освіти, тим самим викликаючи самоуправління, самоорганізацію, самоконтроль суб'єктами власної діяльності. Загальнокультурна компетентність учнів професійно-технічних навчальних закладів передбачає наявність таких знань: знання основних законів, історії України, а також її народних та державних символів, поетів, письменників, їхніх творів, знання базових шляхів міжкультурної взаємодії, норм та правил ділового спілкування, а також етики соціальної поведінки.

Діяльнісна складова потребує сформованості таких загальнокультурних умінь: спроможність скористатися інструментарієм самовиховання та саморозвитку загальнокультурної компетентності; вміння вступати і підтримувати інтеркультурну комунікацію з представниками інших культур; здійснювати пошук стосовно розв'язання загальнокультурних проблем самостійно; керувати власною діяльністю і поведінкою під час прояву загальної культури; спроможність персоніфікації, адекватного та якісного оцінювання досягнень у культурі в різноманітних сферах діяльності; регулярність та варіативність досвіду адаптування джерел цінностей культури; застосування засобів, які розширюють особистісний культурний простір; формування та розвиток відповідальності особистості, її готовність до конструктивної діяльності у напрямку розвитку та збереження культури. Подані вміння є важливими елементами компетентності, що дозволяють розв'язувати різні професійні й життєві завдання, а також орієнтуватися в культурних, соціальних та індивідуальних ситуативних моментах, уміння

зробити правильний вибір у тих чи інших ситуаціях. Закріплені в навичках, уміннях та звичках схеми культурної поведінки, реагування на різні обставини заощаджують інтелектуальну особистісну енергію, маючи вже відомі способи поведінки та реагування. На базі емпіричних фактів та узагальнень формується особистісний досвід, спрямований на розв'язання та подолання загальнокультурних проблем. Досвід певної окремої людини накопичує також тлумачення досвіду інших, при цьому розширюючи соціальне сприйняття світу особистістю. Формування вищезгаданого досвіду стосовно розв'язання проблем загальної культури залежить і від уявлень людини про себе, сукупності власних суспільних та особистісних цінностей, спроможності оцінювати та переосмислювати ті чи інші ситуації. Маючи високий або середній рівень розвитку так званого діяльнісного компонента, будь-яка особистість має змогу достатньо вільно орієнтуватися в різних моментах міжкультурного спілкування, а також може вносити ті чи інші зміни в свою діяльність та поведінку. Цей елемент загальнокультурної компетентності вимагає з боку людини реальних учинків, дій, акту поведінки, практичного застосування певних існуючих норм у діяльності [240, с.52].

Рефлексивна складова у структурі загальнокультурної компетентності є також важливою. За “Філософським енциклопедичним словником” рефлексія – це спосіб мислення людини, що спрямовує на усвідомлення та осмислення особистих передумов і форм; предметне сприйняття безпосереднього знання, критичний аналіз та оцінка його сутності й методів пізнання; самопізнавальна діяльність, що показує внутрішню специфіку та організацію духовного світу особистості [73, с. 579]. Цей компонент проявляється в спроможності свідомо впливати та контролювати результати своєї діяльності, а також рівень особистого розвитку, поведінки та досягнень; ініціативності, креативності, зосередженості на співтворчості, співпраці, здатності самоаналізу, передбачення, імпровізації, творчого уявлення, а також взаємодії з культурним простором соціуму.

В. Павлютенков та А. Коржуєв розглядають рефлексію як певну форму теоретичної діяльності особистості, яка спрямована на розуміння власних учинків і дій. Самооцінка та самоаналіз, що базуються на рефлексії, забезпечують еталонний, взірцевий контроль, що виступає як певна критеріальна база оцінювальної діяльності [87, с. 240].

Суто навчальна рефлексія дозволяє учню поглянути на свою роботу з позиції зовсім іншої особистості, а також дає можливість сформулювати належне ставлення стосовно своєї власної професії; впливає на визначення особистого ставлення до себе як до певного суб'єкта загальнокультурної діяльності. Можливість співставляти, порівнювати самовідповідність з іншими оцінками взаємодії дає змогу учню зрозуміти те, як інші - учні, батьки, друзі - до нього ставляться та оцінюють [101, с.59].

Аналіз досліджень І. Демакової, В. Андрєєва, Д. Фельдштейна, у яких розглянуто соціокультурний простір, дає можливість визначити певну кількість провідних тез стосовно поданого поняття: "простір" – це адаптоване середовище (інформаційне, природне, соціальне, культурне, виховне), яке призначене для розв'язання заданих завдань; такі поняття, як "простір" та "середовище" не є ідентичними: середовище – певна даність, що не є результатом людської конструктивної діяльності, а сам простір є визначеним результатом адаптування певної даності; соціально-культурний простір реалізується в соціокультурному оточенні за допомогою спеціально організованої діяльності. Будь-яке покоління формує власний соціально-культурний простір, що складається з визначеної системи норм і цінностей. Саме тут реалізується ідентифікація певного індивіда як повноцінної особистості, як суб'єкта соціуму і як професіонала. Сукупність загальних норм, установок, символів, цінностей є складовим елементом загальної культури, а також зумовлює спроможність суб'єкта без проблем орієнтуватися в різноманітних сферах соціокультурного простору сучасності.

Одне із поставлених завдань нашого наукового дослідження – виокремлення показників та критеріїв загальнокультурної компетентності

учнів професійно-технічних навчальних закладів. Їх розроблення є необхідним під час вивчення дійсного стану реалізації загальнокультурної компетентності, визначення, обґрунтування форм, напрямів, технологій, методів, які могли б сприяти збільшенню продуктивності діяльності із реалізації загальнокультурної компетентності.

За словником іншомовної лексики, критерій – це "мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації" [111, с. 464].

Визначений С. Ожеговим зміст терміну «критерій» трактується як мірило оцінки, судження, а термін «рівні» – ступінь величини, розвитку, значущості чого-небудь [123].

У науковій літературі термін "критерій" тлумачиться як:

- ознака, за якою проходить оцінювання, класифікація чи визначення педагогічних систем чи явищ [123, с. 67];
- ознака, якої достатньо для того, щоб зробити висновки щодо інтенсивності вияву тих чи інших якостей або діяльнісних результатів суб'єктів простору освіти [33];
- ознака, яка дає можливість зменшити коло педагогічних наукових пошуків вибору одного єдиного рішення із усіх можливих [93, с. 28];
- якість, ознака, властивість об'єкта дослідження, яка дозволяє дослідити його стан, а також рівень розвитку та функціонування [84].

Критерії мають відповідати визначеним вимогам: ефективності, об'єктивності, надійності, а також високій спрямованості й достовірності. Поданий критерій складається з дрібніших елементів вимірювання, тобто показників, які є конкретними і типовими виявами важливих ознак педагогічного явища та дають змогу визначати наявність та його рівень розвитку.

Науковці, які досліджували проблеми формування компетентності, виокремлюють різні критерії її сформованості. Вважаємо, що варто звернути увагу на критерії та рівні сформованості професійної та інших

компетентностей, які є схожими за змістом із загальнокультурною компетентністю.

Отже, у дослідженні ми будемо виходити з того, що критерій виражає найбільш загальну сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку.

Розглянемо критерії та показники, виокремлені вченими раніше.

Так у своєму дисертаційному дослідженні В. Калінін виокремлює когнітивний, стимулюючий, ціннісний та практичний критерії стосовно рівня розвитку професійної компетентності у майбутнього вчителя іноземних мов. Вивчаючи структуру та зміст професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів О. Дерев'яненко виокремлює такі критерії: мотиваційний (визначення цілей, установок, орієнтацій, інтересів, мотивів, які спонукають майбутніх фахівців до професійної діяльності та визначають силу, стійкість мотивів формування професійної компетентності), когнітивний (характеристика ступеня засвоєння майбутніми професіоналами фахових знань про сутність, зміст, способи формування означеної компетентності, усвідомлення її значущості), діяльнісний (засвоєння сукупності дій та операцій для забезпечення професіонального супроводу діяльності) [44, с.10]. Досліджуючи формування професійної комунікативної культури, Г. Медведь виділила мотиваційний (зовнішня і внутрішня мотивація учня до опанування професійною комунікативною культурою), змістово-операційний (повнота засвоєння комунікативних знань і якість розвитку комунікативних умінь) і особистісний критерії (комунікативні якості, суттєві для професійної комунікативної культури) [110, с.8]. Ураховуючи функції та особливості культурного саморозвитку студентської молоді, О. Химченко визначила такі критерії: когнітивний (рівень сформованості загальнокультурних знань, знань про сутність саморозвитку, джерела, форми та способи культурного саморозвитку), мотиваційно-ціннісний (потреба й інтерес до самостійного освоєння культурної спадщини людства; спрямованість особистості на культурний розвиток: розуміння значущості культурного саморозвитку в процесі підготовки до професійної діяльності, здатність до визначення цілей

культурного саморозвитку), діяльнісний (систематичність та якість саморозвитку в контексті культури), рефлексивний (навички аудіогностики, самоаналізу, рівень самооцінки домагань, здатність до подолання труднощів у власному культурному саморозвитку) [222, с.11].

У науковому дослідженні Т. Несвірської виокремлено такі критерії сформованості у майбутніх учителів іноземної мови загальнокультурної компетентності: когнітивний, ціннісно-мотиваційний, емоційно-ціннісний та діяльнісний [116, с.9].

У нашому дослідженні теоретичним підґрунтям для виокремлення критеріїв оцінювання загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів є теорія діяльності (О. Леонтьєв), а саме такі її положення: діяльність у будь-якому випадку предметна, і в той же час суб'єктивна, тому що є результатом певної активності людини з її неповторними, особистими якостями; до складу діяльності входять такі елементи: мотиви, які підштовхують суб'єкт до певної діяльності; цілі (або результати), на що вона і спрямована; засоби (визначена цілеспрямована діяльність), посередництвом яких отримується необхідний результат; формування та розвиток різноманітних психічних процесів істотно залежить від структури та змісту діяльності, її цілей, мотивів, засобів виконання.

Відповідно до складу загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів нами розроблено критерії та показники її сформованості.

Ціннісний критерій — зосередженість особистості учня професійно-технічного навчального закладу на самовдосконаленні, розвитку загальнокультурної компетентності, поєднання потреб та мотивів, які спрямовують його на формування та розвиток загальнокультурної компетентності, бажання себе реалізувати як культурного фахівця й особистість. Саме мотивація спонукає особистість до тих чи інших учинків та дій. Учені розглядають мотивацію як основу активності та водночас як певну систему факторів тієї чи іншої діяльності, що впливають на більш

осмислене та глибоке оволодіння своєю професією (А. Маслоу, А. Макаров, В. Сластьонін, А. Леонтьєв та ін).

В аспекті нашого дослідження найбільш точним є визначення терміну «мотивація», подане Ю. Пассовим, на думку якого, мотивація — це “досвід” емоційного ставлення до процесу оволодіння іншомовною культурою, культурою іноземної мови в житті суспільства — досвід, який зведений до системи особистісних цінностей”[137, с. 49].

Ціннісний критерій детермінується чинниками, які мотивують учнів професійно-технічних навчальних закладів формувати та розвивати загальнокультурну компетентність, спонукають до усвідомлення одержаних фонових знань стосовно різних культур та шляхів їх застосування в майбутній особистій професійній діяльності. Сюди належать: прагнення стати висококваліфікованим робітником, толерантним у тій чи іншій ситуації, а також прагнення оминати конфліктні моменти та ситуації й виявити найкращі комунікативні якості у взаємодії з іншими людьми.

Змістовою основою мотивації учнів професійно-технічних навчальних закладів є бажання до самовдосконалення особистості та формування у неї позитивного ставлення до формування та розвитку загальнокультурної компетентності. Для ціннісного критерію основними показниками є: ставлення учня до загальної культури як до цінності; усвідомлення необхідності у самовихованні та розвитку загальнокультурної компетентності; бажання самовдосконалення особистості; спроможність визначити інтереси у різноманітних сферах культури; розуміння власної культурної та національної ідентичності.

Знаннєвий критерій — усвідомлення учнями професійно-технічних навчальних закладів змісту та сутності загальнокультурної компетентності, а також володіння знаннями, які є необхідними для ефективного, результативного формування означеної компетентності; усвідомлення важливості успішної професійної діяльності. Знаннєвий критерій включає

такі показники: повнота, глибина знань з історії України; повнота, глибина знань культури інших країн; повнота, глибина знань з української мови та літератури, мистецтва; повнота, глибина знань правових та культурних норм поведінки; повнота, глибина, дієвість знань культури спілкування.

Діяльнісний — поєднання загальнокультурних навичок та вмінь, які дають змогу майбутньому кваліфікованому робітнику, випускнику професійно-технічного навчального закладу, успішно здійснювати професійну діяльність, самоудосконалюватися. Загальнокультурні уміння позитивно впливають на формування та розвиток різних шляхів діяльності в учнів, їхніх креативних здібностей, які є необхідними для саморозвитку в загальнокультурній діяльності. До показників цього критерію належать уміння:

- *гностичні*, які передбачають аналіз власної поведінки та діяльності, як професійної, так і повсякденної, відповідно до морально-етичних норм, правил спілкування;

- *проективні* вміння включають передбачення результатів різних ситуацій у професійній діяльності та повсякденному житті;

- *конструктивні* полягають у плануванні власної діяльності учнями, здійсненні самостійної роботи;

- *комунікативні* передбачають стимулювання позитивного ставлення до оточуючих у будь-якій ситуації, толерантність, вияв емпатії, мовленнєвого такту, культури спілкування;

- *творчі* — уміння переносити знання з одного предмету на інший, бачити та вирішувати проблему в знайомому і незнайомому типі ситуацій, здійснювати нестандартні підходи до вирішення проблем різного характеру).

Оцінний критерій передбачає самооцінку та самоаналіз сформованості загальнокультурної компетентності, а також власної професійної діяльності, рівень володіння загальнокультурними уміннями, знаннями, звичками. Розкривається через подані показники: здатність до самонавчання; спрямованість на розвиток самостійності учня; спроможність сприйняття

внутрішнього світу інших людей, співпереживання; самоаналіз власних дій і вчинків на основі загальнокультурних цінностей.

Відповідно до показників і критеріїв, доцільно виокремити й рівні розвитку загальнокультурної компетентності.

Вивчаючи формування культури професійного спілкування у майбутніх фахівців аграрного профілю, О. Литвинова обмежується трьома рівнями сформованості культури: високий (чітко виражений стійкий інтерес до підвищення власного рівня культури професійного спілкування, бажання до постійного самовдосконалення, сформованість системи ціннісних орієнтацій у професійно-комунікативній взаємодії); середній (нестійкий інтерес та ситуативна зацікавленість у підвищенні власного рівня культури професійного спілкування, епізодичні прояви бажання до самовдосконалення); низький (відсутність інтересу до підвищення власного рівня культури професійного спілкування й недостатнє власне бажання до самовдосконалення) [98, с. 10].

Досліджуючи процес формування загальнокультурної компетентності, М. Яковлева визначає три рівні її сформованості: високий (ставлення учня до загальної культури як до цінності, постійна потреба в самовихованні загальнокультурної компетентності, прагнення до особистісного самовдосконалення; системність знань про культуру, суть і способи формування та самовиховання загальнокультурної компетентності, здатність до систематизації та узагальнення знань); середній (ставлення студента до загальної культури як до цінності; періодична потреба в самовихованні загальнокультурної компетентності; прагнення до особистісного самовдосконалення, яке виникає під впливом зовнішніх стимулів; наявність розрізнених знань про культуру, суть і способи формування та самовиховання загальнокультурної компетентності); низький (відсутність розуміння загальної культури як цінності, епізодичне прагнення до особистісного самовдосконалення; засвоєння студентом елементарного

понятійно-категоріального змісту культурологічних знань, його ігнорування в процесі розв'язання завдань повсякденної діяльності) [240, с. 65].

На основі вище згаданих дослідницьких праць, а також вимог до освітньо-кваліфікаційного рівня професійного робітника, враховуючи показники всіх критеріїв розвитку загальнокультурної компетентності учня професійно-технічних навчальних закладів, ми виділили чотири рівні, а саме: високий (творчий), достатній (концептуальний), середній (репродуктивний), низький (інтуїтивний).

Творчий рівень характеризується свідомим розумінням мети та наслідків вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу та отримання загальнокультурних знань; проявом розвиненої професійної пам'яті; цілеспрямованістю дій та прагненням до творчості; здатністю до самостійності, самоаналізу, самооцінки; застосуванням комунікативних умінь, проявом емпатії. Творчий рівень передбачає винахідливість і нестандартність розв'язання навчально-виховних задач, альтернативність рішень, фантазію, прогнозування своїх дій, реальну оцінку своїх можливостей, культуру спілкування та рефлексію; здатність виявляти власну позицію, спроможність діяти згідно з нею, володіти культурою емоцій та почуттів, проявляти толерантність.

Концептуальний рівень характеризується позитивним ставленням до предметів суспільно-гуманітарного циклу і значним інтересом до загальнокультурних знань та потребою їх удосконалення; сформованістю вмінь для розв'язання типових професійних завдань; здатністю до самоаналізу та самооцінки; проявом загальнокультурних умінь, володіння власним емоційним станом.

Для **репродуктивного** рівня характерний частковий прояв інтересу до суспільно-гуманітарних дисциплін, засвоєння окремих концепцій, основних положень загальнокультурної теорії, застосування їх у стандартних ситуаціях; прагнення до самостійності. На цьому рівні учні професійно-технічних навчальних закладів схильні до самооцінки та самовдосконалення

при виникненні труднощів у роботі, частково проявляються комунікативні здібності.

Інтуїтивний рівень характеризується відсутністю інтересу до суспільно-гуманітарних дисциплін, практичне значення яких не усвідомлюється (знання використовуються лише у загальноприйнятих ситуаціях); недостатнім володінням загальнокультурними вміннями і навичками; нерозумінням або недостатньою усвідомленістю важливості знань із суспільно-гуманітарних дисциплін та загальнокультурних знань; фрагментарністю знань, умінь, навичок; байдужістю до самовдосконалення. Учень не володіє методами діагностики, самодіагностики, самонавчання.

Визначена нами структура, критерії та рівні сформованості будуть використані у моделі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу та на констатувальному і формувальному етапах експерименту.

2.3. Структурні та функціональні компоненти моделі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного циклу

Для розв'язання окресленої проблеми нашого дослідження потрібно обґрунтувати модель формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Модель (by modulus – мірило, зразок) – це формальне або матеріальне зображення певного об'єкта чи системи об'єктів, що відображають значущі якісні характеристики оригіналу, а також стають інформаційними джерелами про нього. Згідно з тлумачним словником подана “модель” охоплює такі аспекти, що розглядаються як: 1) зразок, який імітує, відтворює дію і будову того чи іншого об'єкта, а також застосовується для отримання нової інформації про поданий об'єкт; 2) умовний чи уявний (схема, опис, зображення тощо) образ того чи іншого процесу, об'єкта або явища, який застосовується в ролі його «представника». Сукупність різних матеріальних потреб чи програма, яка показує важливі характеристики об'єкта, явища чи процесу, що розглядаються [26, с. 683].

Термін “модель”, зокрема у філософській літературі, визначають як “деяку реально існуючу систему або ту, що представляється у думках, яка, зміщуючи і відображаючи в пізнавальних інтересах іншу систему-оригінал, знаходиться з нею у відношенні схожості (подібності), завдяки чому вивчення моделі дає змогу отримати нову інформацію про оригінал” [12, с. 25].

На думку М. Амосова, модель – це “система зі своєю структурою та функцією, що відображає структуру і функцію оригіналу”, при цьому виконуються подані умови: між прототипом і моделлю існує відношення схожості, до того ж форма явно окреслена та чітко зафіксована; модель під час наукового пізнання є заміником того чи іншого об'єкта, який

вивчається; аналіз моделі дає змогу одержати певну інформацію про оригінал.

Психологи та педагоги вважають, що чисельність різних підходів до поняття моделі наближається вже до декількох десятків і до того ж продовжує зростати. З нашого погляду, найбільш суттєвими та вагомими варіантами тлумачення поданого поняття є: модель як зразок для копій, модель як певний тип конструкції; зразок для копіювання (наприклад, Держстандарт для будь-якого типу продукції); унікальне уявлення того чи іншого об'єкта, який відтворює певні риси [79, с. 109].

Деталізуючи загальноприйняте трактування моделі, вчений та педагог Л. Пуховська стосовно планування діяльності майбутнього фахівця зазначає, що модель – описовий відповідник діяльності, що у певних формалізованих видах конструкцій показує її найістотніші характеристики [172, с.23].

Динамічна модель, відповідно до наукової літератури, має відповідати таким вимогам:

- обмеження міжоб'єктними галузями дослідження виокремлених важливих зв'язків;
- пов'язування основних складових теоретичної моделі з дійсними фактами, які можуть бути помічені та зафіксовані;
- включення найменшої, але достатньої кількості параметрів у модель [82, с. 230].

Ми виходимо з того, що модель – це певний аналог (структура, схема, знакова система) того чи іншого фрагмента соціальної або природної дійсності, витвір культури людини, утворення концептуально-теоретичного оригіналу цієї моделі. Вищезазначений аналог служить для розширення та збереження знань стосовно оригіналу, його створення, перетворення, а також керування ним [217, с. 320].

Подана модель виконує не лише пізнавальну функцію, але й невід'ємно пов'язану з нею функцію формувальну, оскільки "модель є не тільки інструментом пізнання, але й прообразу стану об'єкта, який моделюється,

несе в собі структуру того, чого ще не має в об'єктивній реальності" [10, с. 18].

Звернемося до досвіду застосування моделей наукового дослідження тих чи інших об'єктів педагогічної діяльності, які є основою методу моделювання, що є широко застосовуваним у педагогіці.

Так, на думку Г. Суходольського, моделювання – це "процес створення ієрархії моделей, у якій деяка реально існуюча система моделюється в різноманітних аспектах і різними засобами" [202].

Моделювання – це науковий метод дослідження різних об'єктів, процесів шляхом побудови їх моделей, які зберігають основні, виділені особливості об'єкта дослідження [3, с. 281].

Моделювання фігурує як метод певного опосередкованого пізнання дійсності за допомогою штучних чи природних систем, що мають змогу в деяких відношеннях замінювати даний об'єкт, а також подавати про нього нову інформацію.

В основі моделювання процесу навчання покладена розумова конструкція і гіпотеза, яка в певній мірі схожа і в той же час відрізняється від об'єкта дослідження. Модель – форма об'єкта, спеціально утворена для відображення характеристик реального об'єкта, що має бути пізнаний [3, с. 281].

Суть педагогічного моделювання - у відтворенні та дослідженні у трохи спрощеному варіанті структури багатофакторного утворення через «штучно створений зразок, спеціальну знаково-символічну форму» [30, с. 80], безпосереднє дослідження якої дає нову інформацію про навчальний об'єкт.

Сутність поданого моделювання визначається як зображення характеристик вже наявної педагогічної системи у спеціально утвореному об'єкті, що і являється педагогічною моделлю [236, с. 81]. М. Дуранов також тлумачить модель як «аналог певного фрагмента соціальної реальності» [56, с. 132], будова якого, як правило, включає збереження найважливіших рис даного об'єкта, а також відбувається за тими чи іншими алгоритмами.

На думку С. Вітвицької, модель фігурує як аналогія і є завжди проміжним елементом між наявними теоретичними положеннями та їхньою перевіркою у дійсному педагогічному процесі [28, с. 127].

Науково-**обґрунтована** модель того чи іншого процесу має за мету відтворювати не тільки його статистику, але також і динаміку, що дозволяє передбачити його розвиток, позитивний результат у майбутньому. Створення даної моделі можливе за умови послідовної розробки, що включає такі етапи:

- 1) створення того чи іншого процесу або системи, визначення провідних способів їхнього досягнення;
- 2) наступне розробляння сконструйованої моделі, а також підведення її до рівня використання на практиці;
- 3) деталізація створеного проекту, що зближує його з використанням у певних конкретних передумовах реальними об'єктами процесу навчання.

Розроблена під час дослідження модель є певним орієнтиром вдосконалення навчального процесу в професійно-технічному навчальному закладі, саме тому вона має відповідати поданим вимогам:

- модель має об'єктивно відповідати певному змодельованому об'єкту, а також бути спроможною його замінити певним чином;
- вона має вміщувати характеристики, що мають позитивний вплив на якість навчальної діяльності, а також на особистість усіх суб'єктів освітнього процесу;
- конструкція моделі має бути діагностована та контрольована на усіх етапах навчальної роботи;
- модель має забезпечувати не тільки контроль процесу здійснення взаємодії, але й спроможності активного втручання для корекції даного процесу [102, с.102].

Умовно всі моделі поділяються на 3 види [40]:

- речовинно-математичні, які відрізняються від прототипу фізичною природою, але допустимим є математичне описання оригінальної поведінки;
- фізичні, що природно подібні з оригіналом;

- логіко-семіотичні, що утворюються за допомогою певних символів, знаків або структурних схем.

Педагогічні моделі в більшості входять до логіко-семіотичних та речовинно-математичних видів моделей. Отже, виділяються три групи педагогічних моделей: дидактична (базується на класичних традиційних принципах та положеннях, відображає дослідницькі наукові підходи до моделювання та новизну, встановлену під час дослідження автором); концептуальна (провідна ідея, яка зумовлює структуру, новизну і зміст підходу до їх пред'явлення); методична (включає конкретні факти та фрагменти освітньої діяльності, а також її зміст).

Основаючись на аналізі продуктів наукового педагогічного моделювання у професійній сфері освіти [77], можемо стверджувати, що найбільш поширеними підвидами цих педагогічних моделей є описові функціональні, структурні, структурно-функціональні, системно-функціональні, концептуальні та структурно-змістові.

Структурна педагогічна модель, як правило, є формальним ствердженням усталених фактів без показу їх причинності. Ця модель утворюється за необхідності визначення форм, змісту, напрямів, учасників та масштабів того чи іншого явища або процесу. Функціональна модель вміщує функціональні зв'язки між параметрами та змінними величинами, що характеризують явище з одного боку, а з іншого — причини його виникнення. Призначення цієї моделі полягає у дослідженні особливостей функціонування (роботи) системи, а також взаємозв'язку з певними її внутрішніми складовими. Ця модель зображає педагогічну діяльність у вигляді процесу реалізації системи педагогічних функцій. Концептуальна модель розглядає найважливіші (принципові) властивості та зв'язки дійсної системи, що гарантують дієздатність запланованого вище процесу. Основними параметрами для здійснення опису є функціональні елементи, способи, напрями, методи тощо, які є основою будь-якої діяльності. Структурно-змістова модель показує, теоретично **обґрунтовує** взаємозв'язок та взаємодію певних структурних

компонентів, а також змістову сутність педагогічного явища чи процесу. Структурно-функціональна модель є комбінацією вищеописаних моделей і являється описом структури та функцій того чи іншого педагогічного процесу або явища та їх взаємозв'язку.

У межах дослідження ми використовуємо структурно-функціональну модель формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів під час вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу. Вона складається із цільового, концептуального, змістового, технологічного, результативного блоків.

Експериментальну модель ми сприймаємо як певну систему пов'язаних між собою елементів: завдань, мети, функціональних і структурних елементів, наукових принципів і підходів, форм, змісту, методів технології розвитку та формування загальнокультурної компетентності, результату та показників і критеріїв, рівнів сформованості загальнокультурної компетентності.

Провідним елементом формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічного навчального закладу є соціальне замовлення, що реалізується через мету, яка є ідеальним результатом і рівнем досягнення. Для досягнення поставленої мети ми визначили подані завдання: сформувати в учнів позитивну мотивацію щодо формування загальнокультурної компетентності; акцентувати увагу суб'єктів навчально-виховного процесу на формуванні знань про культуру та історію України, інших країн; збагатити досвід суб'єктів педагогічного процесу щодо взаємодії на засадах загальнокультурних принципів; сприяти формуванню умінь, навичок, звичок толерантної, морально-етичної взаємодії суб'єктів діяльності; виховувати та розвивати особистісні якості та властивості, що забезпечують засвоєння норм та правил поведінки у соціумі.

Розглянемо структурні та функціональні компоненти моделі формування загальнокультурної компетентності. Функціональний аспект

відображає повсякденну діяльність кваліфікованого робітника, що забезпечує її ефективність та реалізується через структурні компоненти.

Аксіологічна функція у формуванні загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів здійснюється у процесі створення позитивної мотивації стосовно професійної діяльності у майбутньому, взаємодії як її складового елемента через внутрішній світ особистості, її системи цінностей, установок, почуттів, поглядів, що впливають на вибір комунікативних методів, стратегій та форм загальнокультурної діяльності.

Зовнішні мотиви, які спонукають до загальнокультурного розвитку учнів, можуть включати різні колективні та групові форми освітньої діяльності, виконання яких включає позитивне емоційне ставлення, комунікативну взаємодію та загальнокультурний аспект. Аксіологічна функція - стимулювання особистості до формування і розвитку загальнокультурної компетентності через засвоєння загальнокультурних умінь, знань і навичок, що активізує креативний підхід до реалізації загальнокультурної компетентності у щоденному житті та безпосередньо у професійній діяльності. Аксіологічна функція також включає створення викладачем певних психолого-педагогічних сприятливих умов для оволодіння учнями необхідними суспільними цінностями. Їх виникнення є результатом людської діяльності, взаємодії людини з оточуючим світом, а також з іншими людьми. Саме тому призначення цієї функції включає розвиток і формування загальнокультурних умінь, знань і навичок, що базується на системі цінностей суспільства. Таким чином, формування та розвиток загальнокультурної компетентності в учнів професійно-технічних навчальних закладів забезпечує адаптацію до конкретних соціально-історичних умов життя.

Комунікативно-нормативна функція загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів реалізується через спілкування і включає утворення емоційних зв'язків під час комунікації,

прояв толерантності, гуманізму, співпереживання, доброзичливості, взаєморозуміння, готовність до співпраці відповідно до моральних правил поведінки тощо у процесі професійної діяльності та щоденного спілкування із людьми. Комунікативно-нормативна функція зумовлена соціальними та біологічними умовами і реалізується у глибинній потребі особистості у комунікації з іншими людьми.

Комунікативно-нормативна функція у процесі формування загальнокультурної компетентності спрямована на: створення здорового психологічного клімату, оптимального для проведення навчально-виховної роботи з колективом учнів; уникнення конфліктів, адекватне та свідоме оцінювання і розв'язання їх; спонукання учнів до участі в комунікативних ситуаціях. У цьому випадку реалізуються не тільки загальнокультурні теоретичні знання та вміння учня, але й його професійні навички, знання, ціннісні орієнтації, включається його емоційно-вольова сфера.

Культуротворча функція передбачає прогнозування способів поведінки, дій, а також відповідних реакцій особистості під час міжкультурних комунікативних ситуацій. Включає ретельний відбір і пояснення матеріалу про традиції, звичаї, особливості спілкування з представниками культури, з якими майбутній кваліфікований робітник буде взаємодіяти під час професійної діяльності. Реалізація цієї функції має забезпечити розвиток креативного мислення, креативного виконання культурно-комунікативних дій.

Рефлексивна функція спрямована на спонукання учнів до аналізу власної поведінки, узагальнення одержаних у процесі професійної діяльності знань, а також формування та розвитку умінь порівнювати результати з вимогами Державних стандартів, що поставлені перед ними. Ця функція націлена на формування та розвиток в учнів критичного самооцінювання власних дій, вдосконалення тактик і стратегій згідно з набутим досвідом, пошук інших альтернативних способів розв'язання професійних ситуацій.

Означені функції реалізуються через основні структурні компоненти моделі формування загальнокультурної компетентності в учнів професійно-технічних навчальних закладів, а саме: ціле-мотиваційний, інформаційний, дієво-практичний, аналітичний.

Ціле-мотиваційний компонент включає формування підґрунтя професійної діяльності: інтереси, потреби, переконання, професійні цінності, соціальні установки, ідеали, що спрямовані на формування та розвиток в учнів позитивних усталених мотивів під час навчальної та позанавчальної діяльності, які нерозривно пов'язуються з загальнокультурними та професійними мотивами. Передбачає розуміння учнями важливості як вибраної професії, так і загальної культури, міжкультурної комунікації в межах цієї професії.

Щоб активно жити та діяти, людина має вірити, що її вчинки та дії мають сенс. Прагнення реалізувати сенс життя кожна особистість здійснює по-своєму, проявляючи себе в повсякденній діяльності та особистісній комунікації. Безумовно, самореалізація пов'язується із спілкуванням і повинна відповідати всім законам загальної культури [220, с. 115].

Мотив – це спонукання людини до певного виду активності (спілкування, діяльності), що пов'язано із задоволенням певної визначеної особистої потреби. На думку автора, в структурі професійної підготовки учнів першочергове значення мають такі мотиви: самоствердження та самовиявлення; розуміння культурологічної та соціальної важливості, а також особистий інтерес у розв'язанні пізнавально-навчальних завдань під час професійної діяльності разом із дотриманням канонів загальної культури; мотив — це прагнення особистості до незвичайного, нового [53, с. 55].

Своєрідне тлумачення мотиву можна зустріти у праці В. Мерліна. Під мотивами він розуміє певні психічні умови та властивості учня, що характеризують відносно вузьке, мінливе і приватне ставлення особистості до тих чи інших явищ і предметів зовнішнього світу. В. Мерлін підкреслює зв'язок потреби і мотиву, а також вважає, що ця потреба не лише

сприймається як страждання, але й розуміється як наявність недоліку в чомусь об'єктивному, є дійсно мотивом цілеспрямованої діяльності. Цю необхідність, яка усвідомлюється і переживається, він називає потребою "...в цьому і лише в цьому значенні будь-який мотив є потребою" [112, с.56]. Отже, мотив має перерости у потреби майбутніх фахівців до певного виду діяльності.

Ми погоджуємося з І. Бойчук, що мотив – це досить складне утворення, що включає в себе різні типи спонукань: прагнення, потреби, схильності, інтереси, ідеали, цілі, установки тощо. Науковець відзначає, що мотив варто сприймати як внутрішнє особистісне спонукання до певного прояву активності (поводження, спілкування, діяльність, пов'язані із задоволенням визначеної конкретної потреби).

Інформаційний компонент моделі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічного навчального закладу включає оволодіння учнями професійно-технічних навчальних закладів знаннями загального і фахового характеру (лінгво-краєзнавчі, загальнокультурні, історико-культурні) та розвиток міжкультурних зв'язків між певними галузями знань.

П. Копнін, аналізуючи знання як досягнення науки сутності суспільних та природних явищ, зазначає: "знання — це сукупність ідей людини, в яких виражається теоретичне оволодіння нею предметом" [89, с.194].

Дієво-практичний компонент передбачає формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного циклу умінь та навичок систематично застосовувати отримані наукові знання світової та вітчизняної культури, що проявляється у спроможності майбутніх фахівців вести діалог із представниками різних культур.

Оволодівши лінгвокраєзнавчою, загальнокультурною, історико-культурною, полікультурною системою знань, особистість набуває загальнокультурних навичок і вмінь, що є основою цього структурного

компонента моделі формування загальнокультурної компетентності. Проблема умінь є однією з найскладніших у педагогіці, саме тому існують різноманітні точки зору стосовно сутності поняття «уміння».

У сучасній німецькомовній і англomовній психологічній літературі поняття «уміння» не має одного, однозначно-адекватного тлумачення і, відповідно до тверджень свідченнями безпосередньо закордонних науковців-психологів, має суперечливий, часто розпливчастий характер.

Вітчизняні науковці-психологи визначають специфічні ознаки умінь. Провідними є: відсутність певної автоматизації під час виконання дій (В. Давидов [43.], Л. Ітельсон [75.], Б. Ломов, А. Петровський [150.]; постійна опора на знання та попередньо отриманий досвід під час діяльності (М. Гамезо [36], Н. Тализіна [206] та ін.); паралельне застосування в процесі діяльності неавтоматизованих дій разом зі знаннями, а також інших простих умінь та навичок, що є елементами цих дій (І.Зимня [69.], К. Платонов [155]; наявність розгорнутого особистісного самоконтролю під час діяльності (З. Решетова [175] та ін.). Вище перераховані особливості умінь розглядаються у загальній вітчизняній психології та переходять у загальну педагогіку.

Отже, уміння є певним виявом спроможності діяти відповідно до умов і цілей, у яких особистості потрібно орієнтуватися. А. Леонтьєв тлумачить уміння як ускладнену систему свідомих дій, які забезпечують результативне застосування отриманих знань в інших умовах відповідно до мети [96]. Розуміння вміння як складової предметної діяльності, яка показує її змістову, мотиваційну й операційну сторони, подається у визначенні науковця Г. Щукіної [238].

Разом із цим з'являється необхідність наголосити, що уміння – структурний елемент особистості людини, що забезпечує спроможність до здійснення визначеної діяльності. У своєму дослідженні ми керувалися визначенням, у якому вміння — це спроможність людини діяти, ґрунтуючись на відповідних знаннях.

Ми схилиємося до думки учених про те, що уміння - ускладнене структурне поєднання почуттєвих, вольових, емоційних, інтелектуальних якостей людини, що проявляються і формуються у системі мнемотичних, розумових, сенсомоторних, вольових й інших дій, що забезпечує досягнення визначених цілей людської діяльності у змінних умовах її протікання (О. Дубасенюк [54.], С. Савельєва [183], В. Сластьонін [193.], Л. Спірін, І. Халімон. Г. Щукіна [238] та ін.).

Аналітичний компонент моделі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу включає формування спроможності оцінювати та здійснювати самооцінку діяльності для фіксації результатів подальшого переоцінювання; уміння усвідомлено контролювати застосування комплексу певних умінь та якостей особистості для подальшого загальнокультурного, професійного самовдосконалення, самоствердження й самореалізації.

На думку німецького вченого К. Інгенкамта [249, с.251], оцінка результатів освіти людини повинна включати аналіз отриманих результатів з метою подальшої корекції та переоцінювання.

Висока якість освіти загалом, а також навчання зокрема, забезпечується низкою факторів, серед яких найважливішими є здібності особистості та її бажання досягнути успіху в тій чи іншій сфері предметних знань; наявність у викладача належного рівня володіння технологією викладання, педагогічною майстерністю; наявність інформаційно-методичного забезпечення процесу навчання; ефективно працююча система перевірки якості навчання та ін.

Базою аналітичного компонента моделі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів є адекватне комбінування методів, форм і прийомів перевірки та контролю під час реалізації цілей навчання, які передбачені визначеними стандартами; спроможність самооцінки та самоконтролю власних досягнень учнів у

навчанні, здійснення дій для фіксування їх результатів та подальшого вдосконалення і корекції.

Процес формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів проходить у межах спеціально організованого навчального процесу, успішність якого забезпечується конкретними організаційними принципами. Усі принципи тісно взаємопов'язані, і чим якісніше вони реалізовані під час навчання, тим кращу результативність воно має. В. Бондар справедливо зауважує, що одні принципи чітко проявляють свою дію, інші є загальним дидактичним фоном, а деякі неможливо реалізувати у конкретній навчальній ситуації [9, с. 261]. Окрім загально педагогічних (принципи послідовності й системності навчання, наочності, науковості, свідомості, ґрунтовності та самостійності під час навчання, єдності освітніх, розвивальних та виховних функцій у навчанні, зв'язку практичної діяльності з навчанням та ін.), виділяємо також принципи, які пов'язані із специфікою здійснюваного дослідження (принцип науковості, принцип систематичності і послідовності, принципи особистісної зорієнтованості та толерантних стосунків у навчанні, взаємозв'язку практики та теорії, свідомості та проблемного підходу у навчанні, а також принцип міжкультурного діалогу).

Принцип *науковості* реалізується у змісті навчальних програм предметів суспільно-гуманітарного циклу і зафіксований у підручниках та дидактичних матеріалах, що використовуються у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу.

Принцип *систематичності та послідовності* вимагає дотримання наступності у вивченні тем із предметів, що входять у суспільно-гуманітарний цикл. Забезпечує послідовність викладу матеріалу, взаємозв'язок між формами і методами, що використовуються у навчально-виховному процесі. За такої умови навчальний матеріал засвоюється швидше та якісніше за порівняно менший проміжок часу [234].

Принцип *особистісно-орієнтованого навчання* враховує інтелектуальні та фізичні можливості всіх учнів, при цьому забезпечуючи різні умови засвоєння загальнокультурного матеріалу.

Принцип *толерантних стосунків* та соціальної рівності усіх суб'єктів навчання та виховання проявляється у поважному ставленні, толерантності, емпатії. Кожен учень має висловити, обґрунтувати свою точку зору, учитель має сприяти створенню здорового мікроклімату, в якому учні можуть виявляти власну ініціативу та активність.

Принцип *взаємозв'язку теорії та практики* здійснюється у гармонійній комбінації знань повсякденного життя і теоретичних знань, що дозволяє проаналізувати всі варіанти застосування на практиці теоретичних знань, що сприяє розумінню учнями того, що бути вихованим і освіченим – найбільш важлива життєва потреба людини. Принцип допомагає використовувати оточуючу дійсність як джерело знань і як сферу застосування теорії. Епровадження цього принципу залежить від належного дотримання таких умов: знання теорії мають бути випереджальними та перевірятися і контролюватися під час практичних занять: з метою ефективної підготовки майбутнього фахівця потрібно забезпечити міжпредметні зв'язки у викладанні суспільно-гуманітарних предметів; інтеграцію навчального змісту потрібно здійснювати в таких двох напрямках: по вертикалі — поєднання загальнокультурних умінь та знань у межах однієї дисципліни, а також по горизонталі — зв'язок між професійними знаннями та вміннями.

Принцип *свідомості* вимагає активізації учнів під час навчання, надання їм можливості отримати не тільки загальнокультурні знання, але й дотримуватися переконань, звичок усвідомленої навчальної діяльності.

Принцип *проблемного підходу* до навчального процесу включає самостійну роботу учнів професійно-технічних навчальних закладів, яка спрямована на пошук оптимальних засобів та шляхів для вирішення індивідуальних чи групових навчальних завдань.

Принцип *діалогу культур* засновується на перевазі загальнолюдських цінностей, а також полягає в розумінні міжкультурної різноманітності як важливої умови міжкультурної взаємодії у соціокультурному, мовному, загальнокультурному, аксіологічному спектрах. Він забезпечує тісний взаємозв'язок між мовною освітою та міждисциплінарним вихованням у контексті гуманізації та гуманітаризації освіти [77, с. 56].

До змістового компонента моделі включено цикл суспільно-гуманітарних дисциплін, які визначені державними документами, а саме: українська мова, українська література, іноземна мова, світова література, правознавство, історія України, всесвітня історія, людина і світ, художня культура, економіка. У процесі викладання цих дисциплін учні мають оволодіти системою наукових знань, що складають фундамент загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. З метою їх практичного застосування запропоновано спецкурс «Професійна етика та культура спілкування».

Поєднання загальних завдань і мети як сукупності певних взаємовпливів та дій учасників загальнокультурної взаємодії відображає зміст формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Він включає засвоєння й оволодіння знаннями, навичками, уміннями та звичками, що складає основу формування загальнокультурної компетентності.

До технологічного блоку формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів належать підготовчий, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольний-оцінний етапи, методи та форми досягнення запланованої мети. До форм відносяться: лекційні, семінарські, практичні заняття, учнівська самостійна робота (складання презентацій, портфоліо, наукових портфелів, а також дослідження загальнокультурного плану).

Дієвими методами формування загальнокультурної компетентності ми вважаємо: методи включення у діяльність, активного пізнання, проектного та

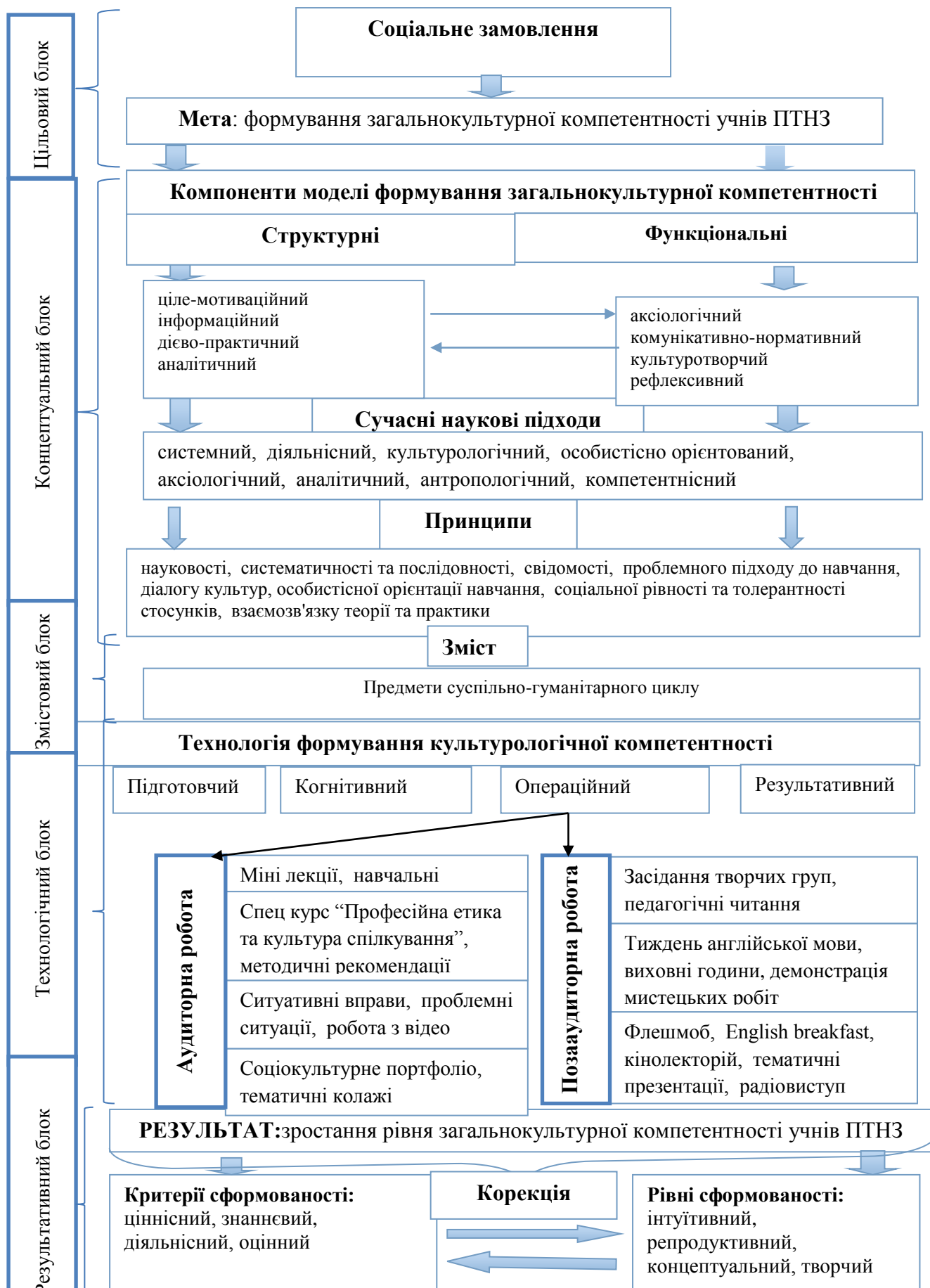


Рис 1. Модель формування загальнокультурної компетентності учнів ПТНЗ

ігрового, проблемного навчання, комунікативного навчання, метод кейсів, тренінги, що відображають сутність та певні особливості у загальнокультурній взаємодії учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Результативний блок передбачає моніторинг, діагностику формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів за визначеними критеріями та їх показниками.

Запропонована структурно-функціональна модель нашого дослідження спрямована на удосконалення процесу формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Вона дозволяє узагальнити і систематизувати, зробити цілісним процес дослідження. Експериментальна перевірка моделі формування загальнокультурної компетентності в учнів професійно-технічних навчальних закладів буде розглянута у наступному розділі.

Висновки до другого розділу

У розділі окреслено роль та функції суспільно-гуманітарних дисциплін (українська мова, українська література, іноземна мова, світова література, правознавство, історія України, всесвітня історія, людина і світ, художня культура, економіка) у процесі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. З'ясовано загальнокультурний потенціал кожного предмету, що входить у суспільно-гуманітарний цикл. Проаналізовано навчальні плани та підручники із предметів суспільно-гуманітарного циклу. Охарактеризовано підручники та окремі теми, зміст яких забезпечує формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу.

Визначено функції предметів суспільно-гуманітарного циклу, до яких віднесено: інформаційну, загальнокультурну, розвивальну, пізнавальну, виховну. З'ясовано, що ґрунтовні знання із предметів суспільно-гуманітарного циклу сприяють: виробленню потреби у постійному вдосконаленні культури мовлення; формуванню бажання зберігати і примножувати традиції народу, культурні цінності; вихованню поваги до здобутків народу; расовій, гендерній, релігійній толерантності; формуванню культури міжособистісного спілкування через вивчення художніх традицій народів; збагаченню мовленнєвих ресурсів для використання у комунікативних та професійних ситуаціях; розвитку інтелектуальних, творчих здібностей, критичного мислення, вмінню аналізувати події у державі.

Визначено сутність, структуру, критерії та показники загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Охарактеризовано складові загальнокультурної компетентності учнів: мотиваційна, змістова, діяльнісна, рефлексивна.

Виокремлено критерії та показники рівня сформованості загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних

закладів: *ціннісний* — зосередженість особистості учня ПТНЗ на самовдосконаленні, бажанні себе реалізувати як культурного фахівця й особистості; *знаннєвий* — усвідомлення учнями професійно-технічних навчальних закладів змісту та сутності загальнокультурної компетентності, а також володіння знаннями, необхідними для ефективного, результативного формування означеної компетентності; *діяльнісний* — поєднання загальнокультурних навичок та вмінь, які дають змогу майбутньому кваліфікованому робітнику, випускнику професійно-технічного навчального закладу, успішно здійснювати професійну діяльність, самоудосконалювати, розвивати власну загальнокультурну компетентність; *оцінний* — самооцінка та самоаналіз сформованості загальнокультурної компетентності, а також власної професійної діяльності. Виділено рівні сформованості загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів: високий (творчий), достатній (коцептуальний), середній (репродуктивний), низький (інтуїтивний).

Науково **обґрунтовано** структурно-функціональну модель формування загальнокультурної компетентності у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу, яка складається із блоків: цільовий, концептуальний, змістовий, технологічний, результативний. Цільовий блок містить взаємопов'язані елементи: мета, завдання; концептуальний включає методологічні підходи і принципи, структурні та функціональні компоненти, провідні принципи (науковості, систематичності й послідовності, свідомості, проблемного підходу до навчання, діалогу культур, особистісно орієнтованого навчання, соціальної рівності та толерантності стосунків, взаємозв'язку теорії та практики), що становлять філософсько-педагогічне підґрунтя формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів; змістовий блок репрезентує аналіз предметів суспільно-гуманітарного циклу; технологічний представлено обґрунтуванням технології формування загальнокультурної компетентності;

критерії (ціннісний, знаннєвий, діяльнісний, оцінний) та показники рівнів сформованості загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів подано у результативному блоці.

Основні положення цього розділу відображені у публікаціях [130], [142], [146].

ВИСНОВКИ

На основі комплексного аналізу проблеми формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів зроблено такі **загальні висновки**:

1. У результаті з'ясування сутності базових понять “загальнокультурну компетентність учня професійно-технічного навчального закладу” визначено як систему наукових і загальнокультурних знань, умінь та навичок, набутих у процесі навчання і засвоєння суб'єктивного досвіду та здатність їх застосовувати у професійній діяльності та життєвих ситуаціях, що передбачає сформованість способів спілкування та поведінки, що відповідають загальнолюдським нормам моралі.

Обґрунтовано та реалізовано методологічні підходи (системний, діяльнісний, культурологічний, особистісно орієнтований, аксіологічний, аналітичний, антропологічний, компетентнісний) у процесі дослідження проблеми формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного циклу. Доведено про необхідність їх комплексного впровадження з метою забезпечення цілісності вивчення та представлення досліджуваного феномена.

2. Окреслено роль та функції суспільно-гуманітарних дисциплін (українська мова, українська література, іноземна мова, світова література, правознавство, історія України, всесвітня історія, людина і світ, художня культура, економіка) у процесі формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Визначено загальнокультурний потенціал кожного предмету, що входить до суспільно-гуманітарного циклу. Проаналізовано навчальні плани та підручники, окремі теми, зміст яких забезпечує формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних

навчальних закладів у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу.

Охарактеризовано функції предметів суспільно-гуманітарного циклу, до яких віднесено: інформаційну, загальнокультурну, розвивальну, пізнавальну, виховну. З'ясовано, що ґрунтовні знання цих предметів сприяють: виробленню потреби в постійному вдосконаленні культури мовлення; формуванню бажання зберігати і примножувати традиції народу, культурні цінності; вихованню поваги до здобутків народу; расовій, гендерній, релігійній толерантності; формуванню культури міжособистісного спілкування; збагаченню мовленнєвих ресурсів для використання у комунікативних та професійних ситуаціях; розвитку інтелектуальних, творчих здібностей, критичного мислення, вмінню аналізувати суспільно значущі події тощо.

3. Визначено сутність, структуру, критерії та показники загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. До структури загальнокультурної компетентності віднесено такі складові, як мотиваційна, змістова, діяльнісна, рефлексивна. Охарактеризовано їх сутність, значення та взаємозв'язки.

Виокремлено критерії та показники рівнів сформованості загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів: ціннісний, знаннєвий, діяльнісний, оцінний.

Виділено рівні сформованості загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів: високий (творчий), достатній (конструктивний), середній (репродуктивний), низький (інтуїтивний).

4. Науково обґрунтовано, впроваджено та експериментально перевірено структурно-функціональну модель формування загальнокультурної компетентності у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу, яка складається із блоків: цільового, концептуального, змістового, технологічного, результативного. Цільовий блок вміщує взаємопов'язані

елементи: мету, завдання; концептуальний включає методологічні підходи і принципи, структурні та функціональні компоненти, принципи (науковості, систематичності і послідовності, свідомості, проблемного підходу до навчання, діалогу культур, особистісно орієнтованого навчання, соціальної рівності та толерантності стосунків, взаємозв'язку теорії та практики), технологічний представлено обґрунтуванням технології формування загальнокультурної компетентності; критеріїв (ціннісного, знаннєвого, діяльнісного, оцінного) та показники рівнів сформованості загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів розглянуто у результативному блоці. Відзначено ефективні методи (лекції, семінарські, практичні заняття), методи (розповідь, бесіда, дидактичні, сюжетно-рольові ігри, проблемний виклад матеріалу та ін.), що забезпечують результативність формування загальнокультурної компетентності в учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу.

5. Підготовлено методичні рекомендації, де розглянуто особливості формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу, що є результатом педагогічного дослідження з цієї проблеми. Авторські матеріали можуть бути використані викладачами, майстрами виробничого навчання, учнями професійно-технічних навчальних закладів. Упроваджено спецкурс «Професійна етика та культура спілкування», спрямований на формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів стійкої внутрішньої комунікації, професійної та соціальної мотивації до опанування загальнокультурною компетентністю, що передбачає поглиблення та узагальнення знань учнів про спілкування, норми поведінки, культурну та історичну спадщину українського народу та інших народів, розвиток комунікативних умінь учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Проведене дослідження не претендує на повноту та вичерпаність вирішення проблеми формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Подальшого вивчення потребує: питання навчально-методичного забезпечення, запровадження інформаційно-комунікативних технологій; удосконалення механізмів формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів; з'ясування важливих умов та чинників, які впливають на процес загальнокультурної підготовки